

Technická univerzita v Liberci  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** Katedra primárního vzdělávání

**Studijní program:** Učitelství pro ZŠ

**Studijní program:** Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**PRVOTNÍ SAMOSTATNÁ ČETBA  
SOUČASNÝCH DĚTÍ**

**PRIMARY IDEPENDENT READING TODAY'S  
CHILDREN**

**Autor:**

Kateřina Gottwaldová (Pítová)

**Podpis:**

.....

**Adresa:**

Opatovická 159/17

110 00, Praha 1

**Vedoucí práce:** Mgr. Karel Dlabola

**Počet**

stran	slov	grafů	tabulek	pramenů	příloh
98	24 815	16	14	12	2

V Liberci dne: 15. 12. 2006

# TU v Liberci, FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6

Tel.: 485 352 515

Fax: 485 352 332

Katedra: Katedra primárního vzdělávání

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant)

Kateřina Pítová

adresa:

5. května 851/70, 140 00, Praha 4

obor (kombinace):

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název DP:

Prvotní samostatná četba dnešních dětí

Název DP v angličtině:

Primary independent reading today's children

Vedoucí práce:

Mgr. Karel Dlabola.

Konzultant:

.....

Termín odevzdání:

.....

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné.resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne .....

.....

děkan

.....

vedoucí katedry

Převzal (diplomant):.....

Datum: .....

Podpis: .....

**Název DP:** Prvotní samostatná četba dnešních dětí

**Vedoucí práce:** Mgr. Karel Dlabola

**Úvod:**

**Cíl:** Zjistit, jaká díla literatury pro děti a mládež doporučují pedagogové pro první samostatnou četbu v nižších ročnících základní školy. Zjištění analyzovat z hlediska pedagogického i literárněkritického a zhodnotit, jak doporučená četba odpovídá skutečným zájmům a potřebám dnešních dětských čtenářů.

**Požadavky:** Studium a zpracování odborných textů.

**Orientace v dílech literatury pro děti a mládež.**

**Literatura:**

**Doležel, L.: Identita literárního díla. Brno 2004**

**Chaloupka, O. – Voráček, J.: Kontury české literatury pro děti a mládež. Praha 1984**

**Chaloupka, O. – Nezkusil, V.: Vybrané kapitoly z dětské literatury, svazek I-III. Praha 1973, 1976, 1979**

**Urbanová, S.: Historický vývoj žánru literatury pro děti a mládež. Ostrava 1990**

## **Prohlášení**

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci, nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 15. 12. 2006

Kateřina Gottwaldová (Pítová)

---

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala všem, kteří se na tvorbě této práce podíleli. Zejména děkuji vedoucímu práce panu Mgr. Karlu Dlabolovi za podnětné rady a připomínky, které mě motivovaly a pomáhaly mi při tvorbě práce. Další díky patří mé rodině, která mi byla podporou po celou dobu mého studia, a mému manželovi za trpělivost, se kterou snášel mé sezení u počítače a psaní. Za pomoc s grafickou úpravou děkuji paní Bc. Ivaně Pítové, bez které by tato práce nevypadala tak, jak nyní vypadá.

## **Anotace**

### **PRVOTNÍ SAMOSTATNÁ ČETBA SOUČASNÝCH DĚTÍ**

#### **Resumé**

V teoretické části diplomové práce se autorka zabývá literaturou pro děti a mládež (LPDM) a dětským čtenářstvím. Dále se zaměřila na žánrové struktury LPDM s jejich rozbořem. Ve druhé, praktické části je zpracováván výzkum, provedený autorkou na dvou školách u dětí ve věku 9 – 12 let a u pedagogů na prvním stupni základní školy, který se zabýval samostatnou četbou i četbou zadávanou učiteli. Jsou v něm porovnány knihy čtené dětmi a knihy zadávané pedagogy zejména na základě žánrových preferencí.

#### **Klíčová slova**

Samostatná četba, literatura pro děti a mládež, dětské čtenářství, žánry literatury pro děti a mládež

### **PRIMARY IDEPENDENT READING TODAY'S CHILDREN**

#### **Summary**

The theoretic part of Diploma Thesis deals with literature for children and youth and child's ability of reading. The autor focuses on genre structures of literature for children and youth with their analyse. The research made by the autor on two schools with 9 – 12 years old children and with pedagogues teaching on the basic school is analysed in the second part (practical one). This research dealt with independent reading of pupils and with reading, which is recommended by teachers. Books read by children and books recommended by pedegogues are compared in the analysis especially on basis of genre preferences.

#### **Key words**

Independent reading, literature for children and youth, child's ability of reading, genres of literature for children and youth

# DIE URSPRÜNGLICHE EINZELLEKTÜRE VON DERZEITIGEN KINDER

## **Zusammenfassung**

In der theoretischen Teil von der Diplomarbeit die Autorin beschäftigt sich mit der Literatur für die Kinder und Jugendliche und mit der Fähigkeit von den Kinder, zu lesen können. Weiter sie widmet sich der Genres von der Struktur der Literatur für die Kinder und Jugendliche mit ihre Analyse. In dem zweiten, praktischen Teil ist bearbeitet Forschung, vollzogen die Autorin in der zweiten Schulen bei den Kinder von 9 bis 12 Jahren und bei Pädagogen an der Grundschule, der beschäftigt sich mit die selbstständige Lektüre und die vergebene Lektüre von Lehrers. Sie sind in dem Vergleich die Bücher von den Kinder gelesen und vergebene Bücher von Lehrers besonders auf dem Grund von Genrepräferenzen.

## **Schlüsselwörter**

Selbstständige Lektüre, Literatur für die Kinder und Jugendliche, die Fähigkeit von den Kinder zu lesen können, die Genres der Literatur für die Kinder und Jugendliche

# Obsah

Obsah .....	7
1. Východiska, cíle a metody práce .....	10
2. Úvod.....	11
3. Literatura pro děti a mládež .....	13
3.1 Funkce literatury pro děti.....	14
3.1.1 Estetická funkce .....	14
3.1.2 Praktická funkce .....	15
3.1.3 Magická funkce.....	15
3.1.4 Formativní funkce.....	16
3.1.5 Společenská funkce.....	16
3.2 Tématická složka literárního díla.....	17
3.2.1 Idea a téma .....	17
3.2.2 Děj, fabule, syžet .....	18
3.2.3 Literární postava a vypravěč.....	20
3.2.4 Prostředí .....	22
3.3 Specifické výrazové prostředky .....	22
3.3.1 Poezie.....	23
3.3.2 Próza .....	24
4. Dětské čtenářství.....	26
4.1 Období vývoje dětského čtenářství.....	26
4.1.1 Předčtenářské období.....	26
4.1.2 Rané, prepubescentní čtenářské období.....	28
4.1.3 Čtenářské období .....	29
4.2 Faktory ovlivňující dětské čtenářství.....	30
4.2.1 Média .....	31
4.2.2 Správné využití volného času .....	31
4.2.3 Rodinné zázemí a tradice .....	32
4.2.4 Knihovny .....	32
4.2.5 Obsahy čítanek.....	32
4.2.6 Přístup učitelů .....	33
4.2.7 Doporučená četba .....	34
4.3 Čtenář a nečtenář literatury pro děti .....	34
4.4 Čtenářství a jeho místo v aktivitách dítěte.....	35
5. Žánrové struktury literatury pro děti a mládež .....	37
5.1 Pohádka.....	37
5.1.1 Znak pohádky .....	38
5.1.2 Lidová pohádka.....	39
5.1.3 Autorská pohádka .....	40
5.2 Mýty ( báje) a pověsti .....	42
5.2.1 Mýtus (báje).....	42
5.2.2 Pověst.....	43
5.3 Příběhová próza pro děti .....	43
5.3.1 Dívčí román .....	45
5.3.2 Dobrodružný, chlapecký román.....	46
5.4 Bajka .....	47



5.5 Literatura s přírodní tematikou .....	48
5.6 Fantasy .....	49
5.7 Science fiction.....	49
5.8 Komiks.....	51
5.9 Literatura non fiction .....	52
5.10 Poezie.....	53
5.10.1 Lidová poezie pro děti .....	53
5.10.2 Autorská poezie .....	54
6. Praktická část .....	55
6.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření žáků .....	56
6.1.1 Otázka č. 1 .....	56
6.1.2 Otázka č. 2 .....	57
6.1.3 Otázka č. 3 .....	59
6.1.4 Otázka č. 4 .....	59
6.1.5 Otázka č. 5 .....	61
6.1.6 Otázka č. 6 .....	61
6.1.7 Otázka č. 7 .....	62
6.1.8 Otázka č. 8 .....	64
6.1.9 Otázka č. 9 .....	64
6.1.10 Otázka č. 10 .....	65
6.1.11 Otázka č. 11 .....	67
6.1.12 Otázka č. 12 .....	67
6.1.13 Otázka č. 13 .....	75
6.1.14 Otázka č. 14 .....	77
6.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření učitelů.....	81
6.2.1 Otázka č. 1 .....	81
6.2.2 Otázka č. 2 .....	82
6.2.3 Otázka č. 3 .....	83
6.2.4 Otázka č. 4 .....	84
6.2.5 Otázka č. 5 .....	85
6.2.6 Otázka č. 6 .....	86
6.2.7 Otázka č. 7 .....	86
6.2.8 Otázka č. 8 .....	86
6.3 Celkové zhodnocení dotazníkového šetření .....	87
7. Závěr .....	89
8. Seznam literatury .....	90
8.1 Seznam použité literatury .....	90
8.2 Seznam pomocné literatury .....	90
9. Seznam tabulek, grafů a příloh .....	92
9.1 Seznam tabulek .....	92
9.2 Seznam grafů .....	92
9.3 Seznam příloh .....	92

# 1. Východiska, cíle a metody práce

Téma mé práce mě napadlo po zkušenosti, kterou má moje rodina s paní učitelkou mého mladšího bratra. Po jeho úspěšném překonání první třídy, nastoupil do druhé. V říjnu přinesl knihu Jak jel Vítek do Prahy od Bohumila Říhy a řekl, že ji mají do prosince přečíst a udělat o ní zápis do sešitu. Bratr si srdnatě po večerech četl a měl velkou radost, když o knize napsal asi deset vět místo zadaných pěti.

V lednu však přinesl další úkol, mají přečíst Děti z Bullerbynu od Astrid Lindgrenové. Knížku jsem mu půjčila ze své knihovny. Jen ji uviděl, řekl, že do dubna ji v žádném případě přečíst nestihne, je prý hodně silná. Když jsem se nad tím zamyslela, vlastně měl pravdu. Předchozí kniha byla o polovinu slabší a ještě ji tvořilo hodně obrázků. Děti z Bullerbynu jsou krásná kniha a určitě by se sni děti měly setkat, ale ve druhé třídě? Není to trošku brzo?

Tentokrát nám dalo velkou práci vůbec knihu dočíst do konce. A tehdy mě napadlo, že by bylo dobré zjistit, co takhle děti čtou mimo školu doma. Ať už jde o povinnou četbu, nebo knihy, které si přečtou ze své vůle.

Má diplomová práce je tedy zaměřena na samostatnou četbu současných dětí. Mým hlavním cílem je zjistit, zda dnešní děti čtou a pokud ano, pak jakým žánrům a titulům dávají přednost a jak se tyto preference mění společně s věkem.

Dalším cílem, na který se chci zaměřit, jsou učitelé. Jestli si s dětmi povídají o knihách a jestli jim zadávají samostatnou četbu. Samozřejmě mě zajímají i tituly, které dětem paní učitelky zadávají, a v jakém ročníku které knihy k četbě doporučují.

Výzkum provedu metodou dotazníku, který rozdám mezi děti i mezi učitele na dvou školách. Jednu školu jsem vybrala v Jablonci nad Nisou a druhá škola je v Kamýku nad Vltavou. V obou školách nechám dotazníky vyplnit žáky čtvrtých a pátých tříd a oslovím i učitele prvního stupně. Ráda bych ještě jako pomocnou metodu u zjišťování dat od paní učitelek použila rozhovor, ale to bude záležet na jejich časových možnostech.

## 2. Úvod

Žijeme v době, kdy volný čas dětí vyplňuje především televize, videohry a počítač. Kniha se pro dítě stává jakousi nutností, kterou si přečtou, protože to po nich někdo chce. Je však nutné si uvědomit, že dětská kniha je určena někomu, kdo ještě nemá velké množství životních zkušeností. Kniha je pro něj věcí neznámou a pokud na setkání s ní není dobře připraven, může ho bohatství v ní obsažené docela dobře minout.

Podle Nezkusila není dětské čtenářství dílem náhody, stejně tak jako dílem náhody není ani formování ostatních životních aktivit dítěte. To i ono závisí na tom, zda se mu dostane v přiměřenou chvíli přiměřených podnětů, zda tyto podněty budou předkládány tak, aby z nich dítě pro sebe dokázalo vytěžit jejich skutečnou cenu, zda budou uspořádány do vhodných věcných, operačních i procesuálních celků atd. [10, s. 6]

Chceme-li to říci jinak, musíme konstatovat, že se dětské čtenářství neobejde bez jakéhosi prostředníka, který je při studiu teorie literatury vybaven nejen jednotlivými poznatky, ale i souhrnem logicky utříděných informací, jehož obsahem jsou zvláštnosti dětského přijímání knihy s jejich proměnami i vnější okolnosti, v nichž procesy dětského čtenářství probíhají.

Během let se tento prostředník mění. Nejprve je to rodič, který vede dítě prvními krůčky s knihou. Seznamuje dítě s tvarem, který kniha má, s obrázky, které obsahuje, a učí ho pomalu poslouchat stále větší a větší celky. Jako další prostředník, který se přidává k rodiči, je učitel v mateřské škole. Ten už dítě učí poslouchat a zapamatovat si některé prvky. Je čistě na jeho výběru, s jakými knihami bude dítě seznamovat a z jakých mu bude číst. Musíme však brát v úvahu, že samo dítě ještě nečte, je tedy závislé na výběru ostatních.

Postupně se však tato skutečnost mění, dítě se naučí číst a může si tedy číst samo. Jak má ale poznat, které knihy jsou vhodné a kterým se raději vyhnout? Právě tady nastupuje paní učitelka ve škole, aby dítěti poskytla informace o knihách a podnítila jeho zvědavost, aby si samo začalo číst. Rodiče jsou však i v této fázi důležití, byť už dítěti nečtou a většinou ani nemají čas s dítětem o knihách hovořit. Jsou jen jakýmsi vzorem. Pokud je dítě nikdy neuvidí s knihou,

proč by tedy ono samo mělo číst, když nečtou rodiče? Pokud v rodině převládá tento model, má učitel ztíženou, nikoli však beznadějnou práci. Je ovšem nutné vytrvat, vždyť knihy pro děti a mládež disponují ohromným výchovným potenciálem a o výchovu nám jde přece především.

V dobře zvolené knížce žák uvidí, jak krásný je český jazyk a jakou bohatostí se může pyšnit. Kolikrát si ani nevšimne, že ho kniha vlastně vychovává a ukazuje mu tu správnou cestu. Dává mu možnost rozvoje jeho fantazie.

Knihy pro děti byly, jsou a budou, stále se vydávají nové a ty staré se redigují. Knihy samy své čtenáře lákají pohlednými obálkami za výlohou knihkupectví a s rodiči, to ve většině případů, také tak špatné není. Většina z nich si ještě dokáže vzpomenout na to, jak je přečtená pohádka dokázala zahřát na duši.

### 3. Literatura pro děti a mládež

Jedná se o literaturu, která je záměrně psána a autorským vědomím, že dílo je určeno dětem a mládeži jako věkově vymezeným čtenářům. Jedním z důležitých znaků, kterými se kniha pro děti vyznačuje, je podle Nezkusila schopnost postihnout dynamiku vnitřního života dítěte, zachytit určité složky jeho mentality ve stavu zrodu a působit na jejich rozvinutí do úplnějších, životně perspektivních celků. [10, s. 8]

Jak jsem se v úvodu zmínila, musíme si uvědomit, že knihy pro děti jsou určeny pro bytosti, které ještě nemají tolik životních zkušeností, pro bytosti, které mají menší schopnost pro zobecňování vnímaných faktů a v neposlední řadě mají odlišnou podobu pro citové hodnocení skutečnosti.

Nelze ovšem říci, že literatura pro děti je jen jakási podřadná větev umělecké slovesnosti, která, vzhledem k dětským redukovaným možnostem chápání, má za úkol jen vychovávat a není schopna vypovídat o situaci člověka, o jeho vnitřním světě a poslání. Prostor pro výběr témat a výrazových prostředků je oproti literatuře pro dospělé značně zúžen, ale přizpůsobení se dětskému čtenáři nesmí být jen pasivní a podbíživé, ale musí se brát v potaz zřetel na budoucího čtenáře, kterého potřeby jsou sice jiné, ale nemusí nutně znamenat, že literatura pro něj určená musí být něčím ochuzená.

Právě naopak. Literatura pro děti a mládež je rovnoprávnou a svébytnou součástí celkového literárního kontextu. Jako literatura pro dospělé se i ona člení na různé druhy a žánry. Rozdíl v nich je, že čas ukázal, že žánrové struktury dětské literatury jsou mnohem stabilnější, než je tomu u literatury pro dospělé. Má své autory. Ve svých základních charakteristikách je shodná s ostatními oblastmi písemnictví, má obdobné funkce a i zde zaujímá hlavní postavení funkce estetická.

Jak uvádí Nezkusil, postihnout specifičnost literatury pro děti a mládež znamená uvědomit si ty faktory, které odpovídají v úplnosti na potřeby dětského čtenáře, tj. pochopit podobu funkcí této literatury, vystihnout dialektický vztah těchto funkcí v jednotlivém uměleckém textu i v literatuře jako celku, vidět tyto

funkce jako základnu, umožňující seberealizaci dítěte ve vlastním světě i jeho vzrůstání do světa dospělých. [3, s. 39-40]

Je nutné si uvědomit, že autor literatury pro děti a mládež má velmi těžkou pozici. Tvoří pro čtenáře, který má jiné životní zkušenosti a zázemí. Musí respektovat rovnoprávnost dítěte ve společnosti, uznat jeho zvláštnosti a specifika a uznat i svou povinnost dospělého rozvíjet přirozené základy dětské osobnosti.

### **3.1 Funkce literatury pro děti**

Funkcí, které tento typ literatury má, je podle Nezkusila mnoho a specifický adresát této literatury, tedy dětský čtenář, způsobuje, že obsahová zaměřenost a vzájemná váha jednotlivých mimoestetických funkcí je jiná, že estetická funkce je zřetelněji než v literatuře pro dospělé vázána na bytostně lidské faktory vztahu ke světu. [3, s. 49]

#### **3.1.1 Estetická funkce**

Tato funkce je rozhodujícím zdrojem účinku literárního díla i jeho jednotlivých zaměření. Zjednodušeně se dá říci, že je to funkce, která má v dítěti vyvolat pocit krásna, nebo něčeho hezkého, líbivého. Také má dětskému čtenáři ukázat tvořivou schopnost člověka formovat svůj svět. Do celku díla má být začleněna tak, aby na pozadí něčeho zcela běžného vystoupila její neobvyklost jako výsledek aktivního zásahu člověka.

Je nutné, aby nebyla do celku vnášena dodatečně proti funkcím ostatním, ale působila skrze jejich zaměření. Nesmí být tedy do textu vnášena uměle, jen aby se zvedla jeho umělecká hodnota. Jako příklad uvádí Nezkusil zprostředkování pravidel stolování dítěti rytmizovanou prózou nebo zrýmování zásad hygieny do triviálních čtyřverší. [4, s. 44-45] V tomto případě působí rým a rytmus jako mnemotechnická pomůcka pro zapamatování si nutnosti čistit si zuby třikrát denně. Nikterak přitom nesouvisí s vlastním cílem sdělení.

Tvořivý zásah do obvyklé organizace skutečností se v podmínkách slovesného díla může týkat především tří vrstev prostředků, které se podílejí na jeho utváření: jazyka a procesů označování; věcných skutečností, jež vstupují do díla prostřednictvím tématu; literárních norem a konvencí. Záleží tedy na tom,

jaký jazyk autor použije, jaké téma si zvolí a jakými se musí podle typu budoucího čtenářstva řídit normami.

Jak postupuje mentální zrání čtenáře, tak se také tvořivá síla estetická funkce stává stále obecnější a obecněji zasahuje stránky mimoliterárních skutečností. Čím více se čtenář vyvíjí, tím větší roli hrají při realizaci významové výstavby textu literární konvence a normy. Například čtyřleté dítě se při říkadle Pací, paci, pacičky nepozastaví nad vyjádřením, že maminka koupí pásek na myší ocásek. Pro něj je říkadlo směsicí slov, které zvukomalebně působí na jeho sluch a které u něj vyvolají hezký pocit, protože u nich může tleskat. Naproti tomu u prepubescenta už říkadlo působí zcela jinak. Jeho nároky už jsou zcela jiné, a proto se i dílo určené pro něj řídí jinými normami.

### 3.1.2 Praktická funkce

Jedná se o funkci, která zaměřuje dílo prakticky. Něco se z něj dítě dozví, pomůže mu něco vyrobit. Nebo mu pomůže s něčím, co dítěti dělá problémy. Pod tuto funkci můžeme zařadit podle Nezkusila [3, s. 42] například:

**funkci fyziologickou** – klade si za cíl pomoci dětem zvládnout výslovnost obtížných hlásek nebo hláskových skupin, popřípadě naučit děti třeba správně u mluvení dýchat a podobně;

**funkci poznávací, didaktickou** – podává dítěti základní sumu poznatků o vnějším světě a, jak z názvu vyplývá, čtenáře chce něčemu naučit a podat mu informace;

**etickou funkci** – snaží se čtenáře poučit o základních normách ve vztazích mezi lidmi a chování, poučuje ho o jeho povinnostech vůči sobě samému i světu dospělých.

### 3.1.3 Magická funkce

Tato funkce je pro dětskou literaturu typická. Její přítomnost je v tomto případě důležitější než v literatuře pro dospělé hlavně proto, že se musí vzít na zřetel mentální založení dítěte, ve kterém jsou skutečným účinkům připisovány fantastické a nereálné příčiny.

V dětské literatuře se nejčastěji projevuje popisem fantastických a neexistujících bytostí, kouzelných předmětů, používáním zaklínadel, výraznou aktualizací rytmu, výskytem magických a tajemných motivů, které symbolizují pro dítě nepochopitelné přírodní síly.

### **3.1.4 Formativní funkce**

V dětské literatuře tuto funkci chápeme především jako podíl literárního díla na formování identity dítěte a na jeho včleňování do společnosti. Důležitý je tedy psychologický aspekt daného díla, který může formovat osobnost dítěte, jeho povahové rysy, hodnotovou orientaci atd. Proces formování dítěte je velmi složitý a právě dětská kniha má obsahovat i funkci, která mu s tím pomůže.

Jako příklad mohu uvést ztotožnění s hrdinou právě čtené knihy. Dítě se cítí stejně silné a schopné jako on a stejně jako on se například začne zastávat slabších.

### **3.1.5 Společenská funkce**

Touto funkcí rozumíme snahu ukázat dítěti základní rysy společenské skutečnosti, jež jsou podstatné i pro včlenění dítěte do ní. V minulosti byla společenská funkce literatury pro děti prakticky zcela opomíjena. Knihy byly chápány jen jako nástroje formativního vlivu na čtenáře. Jako určité doplňky výchovného a vzdělávacího působení školy a jako nástroje mravního poučení. Měly zkrátka jen vychovávat vzorné děti a nic víc.

Jak uvádí Nezkusil, postupně se proti formativnímu vlivu dětské literatury jako koncentrátu pouček a návodných tezí začalo objevovat hlubší chápání literatury pro děti a mládež jako nadstavbového jevu, který je závislý na společnosti a její struktuře. Čtenář má možnost uvědomovat si své vlastní místo ve světě, v životě a společnosti, svůj vztah ke skutečnosti, která ho obklopuje, a své individuální vřazení do této společenské skutečnosti. Významy, uložené v literárním díle, působí na čtenářovo vědomí vlastního já ve společenské skutečnosti a toto jeho vědomí ovlivňují, utvářejí. [3, s. 52]



## **3.2 Tématická složka literárního díla**

Pod tematickou složku literárního díla se řadí samotné téma, idea, literární postava díla, či vypravěč, prostředí, kde se dílo odehrává, jeho děj a výstavba tohoto děje.

### **3.2.1 Idea a téma**

Idea je vyjádření autorova postoje a vztahu k zobrazované skutečnosti, je to autorova hlavní myšlenka, to co nám chce sdělit. Idea rozhodujícím způsobem ovlivňuje výběr faktů a jejich řazení.

Autorův postoj k látce je převážně humoristický, satirický nebo idylický. V humoristickém pojetí autor odhaluje směšné nedostatky svých postav, ale zároveň k nim zaujímá kladný a shovívavý postoj. U čtenářů se snaží navodit pocit mravní převahy, protože se cítí být lepšími než jejich hrdinové. Při satirickém zobrazení kritizuje a ostře odmítá společensky nepřijatelné a škodlivé vlivy. Naopak při idylickém přístupu ztvárněnou skutečnost spíše idealizuje a harmonizuje. Zdůrazňuje její lepší stránky a vidí ji optimisticky. Z literárních postav vytváří mravní vzory. Ve většině knih pro děti autor zaujímá právě idylický postoj.

Téma definuje Toman jako zdroj literárního uměleckého obsahu v mimoestetické skutečnosti, jako okruh jevů a faktů objektivní reality vybraný spisovatelem k uměleckému zobrazení a postihující významnou složku díla, tj. vypravěče, postavy, prostředí, děj a sémantickou stránku jazykových prostředků. [12, s. 20]

Je možné říci, že téma je zkrátka to, o čem kniha je. Označuje její hlavní myšlenku. V literárním díle rozeznáváme vedle tématu hlavního také témata dílčí. Od tématu díla je ovšem třeba rozlišovat námět. Námět je věcný obsah bez jakéhokoli hodnocení. Dvě knihy mohou mít stejný námět a přesto budou zcela odlišné. Záleží na konkrétním autorovi, jak bude s vybraným námětem pracovat.

Jak uvádí Nezkusil, charakteristickým rysem námětů v próze pro děti a mládež je jejich korespondence s dětským světem, s dětskými představami, touhami a potřebami. Motivické soubory, z nichž jako z elementárních prvků je

námět složen, mohou být přitom původní, dosud nikde nepoužité, autor dětské knihy však velmi často přebírá osvědčené motivy i celé náměty z jiných literárních děl. [5, s. 78-79]. Tímto způsobem pak vznikají celé okruhy knih podobného tématického zaměření. Za všechny můžeme jmenovat prázdninové příběhy, robinsonády aj.

### **3.2.2 Děj, fabule, syžet**

Podle Tomana je děj významnou složkou každého epického i dramatického díla. Realizuje se v ucelené řadě událostí, příhod, situací a motivů spjatých časovou posloupností a kauzální (příčinnou, důsledkovou a účelovou) souvislostí. [12, s. 23]

Děj je to, co se dětskému příjemci jeví jako nejsrozumitelnější a nejpůsobivější. Můžeme ho chápat jako následnost akcí, daných především jejich prostorovými a časovými charakteristikami.

Klasická výstavba děje epického díla je zaznamenána již v Aristotelově Poetice a má několik fází. V expozici uvádí autor čtenáře do děje, seznamuje ho s hlavními postavami a určuje celkové ladění příběhu. V kolizi dochází k prvním střetům mezi osobami, naznačuje se možnost konfliktu, vzrůstá dějové napětí. To vrcholí ve fázi krize, kdy dochází ke srážce mezi hlavními hrdiny. V peripetii nastává nečekaný zvrát, náhlá změna, která děj buď urychluje, nebo zpomaluje. Poslední fází je katastrofa, která znamená ukončení děje a definitivní vyřešení konfliktu. Příběh může končit šťastně, smírně, rezignovaně nebo tragicky. Hodně děl má také otevřený konec, který si čtenář podle své vlastní fantasmie domýšlí.

Toto dějové rozvíjení však není v žádném případě pro autora závazné. V moderní próze či dramatu ho tvůrce různě modifikuje, oslabuje, nebo naopak zvýrazňuje jednotlivé fáze. Hlavní dějová linie bývá často zpomalována zejména popisy a dějovými vsuvkami a odbočkami tzv. epizodami.

Fabule jsou příhody a příběhy, které autor vypravuje. Ty jsou poté seřazeny v syžet, který, narozdíl od děje, jenž tvoří jednu se složek tematické výstavby, zahrnuje všechny tematické složky literárního díla, tedy děj, postavy, prostředí, kompozici...

Pro příběhy určené nejmladším dětem je typické maximální přiblížení fabule syžetu tím, že autor popisuje jen jednu příhodu ze života dítěte. Malý čtenář je upoután především tím, že slyší, co chce slyšet. Účinek textu je založen na překrytí představy, kterou text vyvolá, se vzpomínkou na aktuální událost.

V dílech pro starší a zkušenější čtenáře se již začíná zvětšovat počet fabulí. Z hlediska dějové výstavby po primárních jednoduchých textech může jít třeba o sled příhod rámovaný nějakým vnějším pojítkem – prázdninami, výletem apod.

Podle Nezkusila již další a opět trochu náročnější typ dějového řazení počítá s tím, že předchozí příhoda navodí očekávání následujících, přičemž ale sled epizod netvoří pevně skloubený celek s jedním dějovým a významovým vrcholem. [5, s. 80] Uvnitř každé příhody se tak setkáváme s její samostatnou dramatickou výstavbou.

Dále Nezkusil uvádí, že nemalá část moderní prózy pro děti se nechává inspirovat postupy filmové montáže. Děj se skládá z jednotlivých sekvencí, navzájem rovnocenných, obvykle nesamostatných a neschopných samostatné izolované existence. Řazení těchto sekvencí je přitom řízeno podle ideového záměru autora a nikoli jenom na základě požadavků výstavby dějového napětí. [5, s. 82]

Podle Tomana je jen na autorovi, jaký postup zvolí, jak bude umělecké informace pořádat a jakou pozornost věnuje jednotlivým fabulím. Zda bude informace řadit v přirozené časové následnosti, inverzně, či zda je bude různě proplétat. Autor se také může rozhodnout pro užití syžetového postupu charakteristického pro určitý žánr. Když například akcentuje dějovou složku, vzniká dobrodružná literatura, jestliže zdůrazňuje postavy a jejich charakter, tvoří psychologickou prózu, vystihuje-li prostředí píše zpravidla románovou kroniku. [12, s. 24]

Je však nutné mít na paměti, že představa vyvolaná textem by měla mít blízko k realitě dětské existence, aby se do ní dítě mohlo začlenit tak, jak se začleňuje do skutečných životních činností.

### 3.2.3 Literární postava a vypravěč

Postava, která v díle vystupuje, je další velmi důležitou složkou. Toman ji definuje jako umělecký obraz člověka zachycující jeho vnější podobu, charakter, jednání, řeč, myšlení, citění, vztah k ostatním postavám, ději a prostředí i jeho vývojové proměny. [12, s. 21]

Literární postava je těsně spjata s dějem, je to středobod, kolem kterého se všechny události vyprávění tak či onak otáčejí. Je to převážně postava, která je nositelem autorova záměru, nese s sebou hlavní myšlenku díla, jejím prostřednictvím čtenář do díla vstupuje, aby odtud přejal jeho myšlenkové a mravní poselství.

V epickém textu rozlišujeme postavy hlavní a vedlejší. Právě v postavách díla jsou zakomponovány charakteristické rysy představitelů určité společenské vrstvy nebo skupiny. Kromě toho se také zažila pojmenování pro kladnou postavu i zápornou postavu. Kladné se říká hrdina, záporné antihrdina. Pokud dojde k přenesení povahových vlastností na zvíře, vzniká zvířecí hrdina. Ten je dětským čtenářům obzvláště blízký a od tohoto typu hrdiny jsou ochotni přijímat i věcná a etická rozhodnutí.

Podle Nezkusila si zvláště ve vztahu k literárnímu hrdinovi musíme uvědomit, že nikde jinde než právě v literatuře dětí a mládeže není literární obraz tak intenzivně přijímán jako odraz vlastní životní situace a klíč k této situaci, nikde jinde se nesetkáváme s tak silným očekáváním, že hrdina pomůže čtenáři překonávat obtíže zrání, pomůže zpřehlednit složitou situaci mezilidských vztahů a usnadní postupnou integraci do těchto vztahů. [5, s. 82-83]

Pro autory dětských knih je nutné vědět, že malý a dospívající čtenář se v hrdinovi často vidí a poznává v něm sám sebe. Může pohledem zvenčí podle něj posuzovat své vlastnosti a jednání, ale i své chyby a záporné stránky. S jeho pomocí si také může uvědomit sám fakt vlastní existence a její význam.

V pohádce je postava vymezena hlavně svou funkcí, protože v tomto žánru je důraz kladen na děj. Každá postava má svou funkci. Princezna je ohrožována, drak ohrožuje princeznu, stařenka plní tři přání, hrdina má za úkol zbavit princeznu ohrožení atd. V moderní pohádce se funkce postavy často mění a

parodizuje. Například princezna se z drakem spřátelí, protože ten ji vlastně vůbec sníst nechce.

Hrdina dobrodružného příběhu funguje jako nositel děje. Tento děj je však již zbaven fantasijních příznaků a nese možnosti pravděpodobnosti a reálnosti. Slouží především k tomu, aby odkryl hrdinovy schopnosti překonávat překážky a různé nástrahy, které mu do cesty klade osud. Tento hrdina musí být vybaven statečností, věrností, důmyslem, fyzickou zdatností, ale i třeba vtipem. Jeho akce vyžadují přesnější motivaci.

Jak Nezkusil uvádí, dobrodružný hrdina funguje v dětské četbě mládeže především jako hrdina identifikační a anticipační – je sdostatek jednoduchý a schematizovaný, aby nebránil procesu ztotožnění, aby usnadnil orientaci v těžko přehlednatelném propletení skutečných vztahů mezi lidmi, a zároveň je nadán vlastnostmi, jež dítěti příslušného věku imponují, pomáhají mu pochopit protikladnost a zmatky vlastního vnitřního světa, zformovat si v něm pevný hodnotový systém. [5, s. 86]

Hrdina prózy s tematikou dětského života už není nositelem dějové funkce, ale naopak děj je odvislý od jeho povahových vlastností, možností a předpokladů. Těžiště příběhu je již na postavě, na jejím vnitřním světě a individuálních vlastnostech. V příběhu se tak prosazují charakteristické vlastnosti určité sociální skupiny a historického období. Zároveň je zde také zobrazeno vidění dítěte očima dospělých, jeho postavení ve společnosti, respekt této společnosti k dítěti a jeho osobitým potřebám.

Autor má v epické tvorbě podobu vypravěče, který funguje jako prostředník mezi čtenářem a obsahem sdělení, jeho funkcí je organizovat ostatní složky. Z jeho perspektivy sleduje čtenář všechny motivy díla. Vypravěče však nelze vždy ztotožňovat s osobou autora, dokonce ani nemusí vyjadřovat jeho názory a postoje.

Podle Tomana [12, s. 21] může být vypravěčův postoj k zobrazovaným postavám trojí: neosobní, pozorovatelský a protagonistický. Při neosobním postoji se autor od svých postav distancuje, snaží se je vidět objektivně, odhaluje nám i ty neskrytější pohnutky a slabiny. Pokud se autor stylizuje do postavy pozorovatele, nazírá na postavy jako svědek podobně jako kameraman ve filmu.

Pozorovatel už může být i vedlejší postavou ve vyprávění a stává se tak přímým účastníkem děje. K subjektivnímu autorskému přístupu dochází tehdy, pokud autor vystupuje v úloze protagonisty – hlavního hrdiny. Pak čtenářům odkrývá hrdinův vnitřní svět, jeho nitro a psychiku.

Lyrické dílo je subjektivní výpověď svého tvůrce, vyjadřuje jeho hodnotící postoj i psychický stav. Hrdinu lyrického díla však nelze doslova ztotožňovat s jeho tvůrcem. Básník provádí třídění a stylizaci svých myšlenek, obvykle se neuchyluje jen k jejich prostému zachycení a interpretaci. Lyrický hrdina tak nabývá širší sdělnosti a společenské platnosti a individualitu svého tvůrce přesahuje.

### **3.2.4 Prostředí**

Prostředí zachycuje vnější svět, který obklopuje postavy a ve kterém se odehrávají konfliktní situace a rozvíjí se děj. Může být představováno konkrétními přírodními a společenskými reáliemi, ale i určitými sociálními vazbami, ideovou a etickou atmosférou. Tato atmosféra je vytvářena postavami hlavními i postavami méně významnými.

Autor může prostředí jen naznačit, nebo nám jej může detailně popsat. Prostředí může být reálné či nereálné, určité a neurčité. Právě prostředí, ve kterém se dílo odehrává, je charakteristické pro příslušný žánr. V klasické pohádce je prostředí kouzelné a neurčité, v dobrodružné próze zase určité a obvykle nebezpečné a neznámé. V knihách pro děti se často prolíná prostředí reálné s fantastickým.

## ***3.3 Specifické výrazové prostředky***

Každý text, který je pro děti napsán, je podle Nezkusila možné přirovnat ke stavbě či k tvaru, přinášejícím v jednotě svých dílčích složek odraz skutečnosti. Přitom na rozdíl od odráženého jsou jednotlivé části tohoto tvaru uspořádány tak, aby mohly podněcovat k pochopení svých vnitřních vztahů, své vnitřní skladby, svého smyslu a tak se staly i klíčem ke smyslu přírodní a společenské reality, kterou dílo znázorňuje. [5, s. 59-60]

Text je tedy jakýmsi modelem skutečnosti, který je vytvořen z elementů jazykových a tematických. Tyto částice jsou pak nakomponovány tak, aby čtenáři umožnily pochopit skutečnost a v nedílné jednotě s tím i potěšení z procesu pronikání do jejích tajemství.

Díky slovesnému charakteru je literární dílo mnohem výraznějším sdělením mezi autorem a čtenářem, než je tomu u děl jiných umění, protože se vyjadřuje tím nejběžnějším prostředkem lidské komunikace – přirozeným jazykem. U dětské literatury je nutné brát zřetel na to, že dítě předtím vždy přímo komunikovalo s původcem jazyka, tedy tím, kdo mu umělecké sdělení prostředkoval. Vidělo babičku, která mu povídala pohádky, vidělo tvář matky, když mu zpívala ukolébavku. V četbě je však původce neznámý, je to jen jméno autora, které je napsané na obalu knihy.

### **3.3.1 Poezie**

Jazykové činnosti dětí mají od první počátků výraznou tendenci k rytmickému uspořádání. Rytmus ve světě hraje velkou roli. Jazyková podoba poezie se také mění společně s věkem dítěte. Od narození s ní přichází do kontaktu v říkadlech, která mu rodina povídá (například Paci, paci, pacičky). Starší dítě již začne vnímat melodii a později je schopno výrazně přechíst a pochopit i volný verš.

První literární texty a první verše, se kterými se dítě setkává, jsou přitom součástí převážně činností neliterárních. Doprovází dítě při hře a při práci a mají za úkol řídit dětský pohyb. Jako příklad můžeme uvést říkanku Kolo, kolo mlýnské; nebo říkadlo Otloukej se písťaličko.

V rytmických textech pro malé děti se odráží potřeba dvoudobého taktu a pravidelného střídání těžkých a lehkých dob – trochejského verše. Autoři toho docilují výběrem převážně sudoslabičných slov, popřípadě pomocí zařazení dvou jednoslabičných slov do jednoho taktu. Pokud toto však ve verši není dodrženo, děti si s tím hlavu nelámou a text skandují bez ohledu na mezislovní předěly a na přirozený český přízvuk. Může se docela dobře stát, že se rytmicky důraznou stane i druhá slabika tříslabičného slova, která je jinak v češtině nepřízvučná.

Veršové členění se většinou kryje s větným úsekem, nebo dokonce s celou větou. Přesahy vět z verše do verše jsou řídkým jevem.

V druhém období vnímání poezie je důležitým aspektem fakt, že se již dítě učí číst a vnímá tedy i její grafickou stránku. V trochejském verši pro vznik rytmického impulsu stačí, aby všechny rytmicky nedůrazné slabiky byly bez přízvuku. Také stačí, pokud jsou některé těžké doby podloženy přízvuknou slabikou. Pomalu začíná ustupovat skandování a dítě při přednesu začíná sledovat celistvou intonační linii. Začíná si všímat melodie. Postupem času se dítě dokáže odpoutat od prostého rytmického čtení a začne si uvědomovat, že báseň má také významovou a tématickou stránku.

Nezkusil uvádí, že jakmile je dítě schopno vnímat i obsahovou stránku, v dalším vývoji mu to umožní přijmout i volný verš. Převaha významového a gramatického plánu a sepětí verše s psanou podobou jsou zde už natolik silné, že při vytváření rytmického impulsu mohou zatlačit rytmus do pozadí, mohou samy o sobě navodit vědomí celistvosti verše, tj. zařadit daný text do souvislosti, v nichž je vnímán jako poezie. [5, s. 64]

Od samého začátku také dítě objevuje rýmové shody. V poezii nejmladších dětí převažuje rým sdružený. Je to proto, že malé děti ještě neudrží dlouho v paměti verš přecházející. Pokud by oba verše byly od sebe hodně vzdáleny, dítěti by unikl specifický estetický efekt zvukové shody slov v rýmu. Teprve ve verších pro větší děti se začíná objevovat rým střídavý a přerývavý, který zdůrazňuje celistvost celé strofy. Rým obkročný a postupný je v dětské poezii velice řídkým jevem.

### **3.3.2 Próza**

Větná délka v próze pro děti a mládež je obvykle daleko menší, než je tomu v literatuře pro dospělé. Délka vět je úměrná k věku, čím je dítě mladší, tím je i délka vět kratší. Zároveň i její vnitřní členitost není tak pestrá a složitá. Pokud jde o spojení vět, má autor tendenci spojovat věty spíše souřadně než podřadně. Ale i to se mění společně s věkem čtenářů.

Členění textu do odstavců a kapitol odpovídá převážně tematické výstavbě. Odstavec představuje dílčí úsek tématu, kapitola dílčí sekvenci děje,



případě epizodu. Řazení je zpočátku lineární. Jak jde děj za sebou, tak je seřazen do kapitol. Pro mladší čtenáře je tak lépe pochopitelný. Později už děj nemusí jít chronologicky. V dílech pro starší čtenáře narazíme na záměrné dějové odbočky, které mohou děj i trhat.

Rozsah díla opět stoupá společně s věkem čtenáře. Čím dítě více stárne, tím ubývá velkých ilustrací. Je to dáno tím, že na dítě zprvu působí esteticky spíše jednotlivé, málo rozsáhlé úseky. Text také nesmí být příliš dlouhý, protože si dítě není schopno pamatovat příliš dlouho jednotlivé motivy. Než by došlo k dalšímu, tak ten předchozí prostě zapomene. Starší dítě je naproti tomu schopno udržet jednotlivé dílčí motivy díla v paměti do té doby, než se odkryje jejich pravá podstata.

Specifickou povahu má v literatuře pro děti a mládež rovněž název prozaického díla. Titul knihy navodí očekávání čtenáře, navnadí ho pro knihu. Od názvu díla čtenář očekává hlavně stručné naznačení vlastní náplně knihy, popřípadě základní naznačení žánru. Ve většině názvů dětských knih se setkáváme se jménem hlavního hrdiny, naznačením dějové linie, popřípadě žánrovým určením. Příkladem může být název knihy Josefa Zemana Dobrodružství veverky Zrzečky, z něžž jasně vyplývá, co má čtenář od knihy očekávat.

V poslední době se také vedou spory o to, zda v dětských knihách má být použit slang jako prostředek vystižení autentické mluvy a myšlení mladistvých. Jedná se o užívání slov silně zkomolených, parazitních, používání nadsázek a neobvyklých metafor. Hlavním cílem je demonstrace nezávislosti na světu dospělých a snaha šokovat.

## **4. Dětské čtenářství**

### **4.1 Období vývoje dětského čtenářství**

#### **4.1.1 Předčtenářské období**

Toto období je vymezeno narozením a schopností číst. Věkově se dá ohraničit 0 – 8 (9) let. Je to období příprav na vlastní čtení, kdy dítě ještě samo číst neumí, je nutné mu z knih předčítat. Právě během tohoto období se utváří budoucí vztah ke čtení vůbec, je důležité vyvolat v dětech touhu po čtení. Prostřednictvím svých rodičů a svého okolí se s knihou seznamuje. Je však samozřejmé, že knížky, které jsou plné neznámých obrázků a malinkých černých věcí (písmenek) a které přicházejí z toho neznámého světa, mohou dítě i děsit. Jak tvrdí Havlíková, když však dítě uvidí knížku, kterou mu rodiče podají, přečtou ji hlasem, který je dítěti dobře znám, nebude se bát těch neznámých obrázků ani příběhů a pohádek, ale zařadí si je mezi věci blízké, hodné a přívětivé. [2, s. 8-9]

Knížky se píšou a malují pro děti od nejútlejšího věku. Pro nejmenší zde máme lepopřel, která je možno dítěti dát k prohlížení už od konce prvního roku. Nicméně pokud z něj chceme dítěti předčítat, bude nutné vynaložit nemalé úsilí. V tomto věku se děti nesoustředí téměř na nic. Očima těkají z předmětu na předmět, zadívat se dokážou jen na několik málo okamžiků. Ale i přesto je důležité to zkoušet, neboť prohlížení, předčítání a pozdější čtení knížek je jedinečným kulturním prostředkem, jak naučit dítě mateřskému jazyku. Knížky pro děti jsou zde od toho, aby jeho řeč zušlechťovaly a rozvíjely. Později se dítě bude mateřským jazykem dorozumívat a pokud bude mít nějaký problém, přijde si o něm s někým popovídat. Bude si klást otázky a hledat na ně u ostatních odpovědi. Právě proto je důležité, aby svůj jazyk ovládalo co nejlépe, aby dokázalo své otázky dobře zformulovat. V tomto mu předčítání knih může hodně pomoci.

S věkem se prodlužuje schopnost soustředění. Dítě postupně dokáže v klidu a se zaujetím poslouchat to, co se mu čte, či vypráví. Knížka se pro něj může stát truhlou, ve které se ukrývají příběhy a pohádky. Později už samo začne přicházet s knihou a prosit o další pohádku, začne se ptát, co bylo dál a jak bude příběh pokračovat. Pokud se předčítání knih stalo pro dítě samozřejmostí a

může-li o nich s někým hovořit, je na nejlepší cestě k tomu, aby se později stalo samostatným čtenářem.

Předčítat však nemusí jen rodiče, dítě pravděpodobně začne navštěvovat i předškolní zařízení – mateřské školy. Jak uvedly ve své přednášce Jucovičová a Budíková, v mnohých mateřských školách je již dnes samozřejmostí, že děti mají svou knihovničku, knihy a časopisy jsou dětem volně přístupné. Využívat je lze například ve chvílkách „volného čtení“ – všichni si společně prohlížejí knihy, listují v nich, vyhledávají obrázky a o knížkách si povídají. [8, s. 81]

Mateřská škola má také nepopiratelný význam při rozvoji percepčně kognitivních funkcí. Dosažení určitého stupně těchto funkcí je předpokladem pro to, aby se dítěti při čtení dařilo, aby se vůbec číst naučilo. Pokud se rozvoj rozumových a smyslových funkcí zanedbá, pravděpodobně se v pozdějším věku dobře nerozvinou čtenářské dovednosti, které povedou k nezájmu o literaturu a odmítavému postoji ke čtení. V důsledku pak ke ztíženému přístupu k informacím, vzdělání a později k uplatnění ve společnosti.

Nejdůležitějším poznávacím procesem rozumového vývoje u předškolních dětí je smyslové vnímání. Jeho rozvoj by měl být zaměřen především na zrakové a sluchové vnímání, pravolevou a prostorovou orientaci, zrakovou a sluchovou paměť a na spojení vnímání s pohybem.

Jak uvádí Havlíková, v období, kdy se dítě učí číst, tedy v 1. a 2. třídě, je natolik zaměstnáno samotnou technikou čtení (abeceda, hlásky, slabiky, slova, věty, souvětí), že nemůže myslet na obsah čteného. [2, s. 17] Teprve až později se na velice jednoduchých větách učí také přemýšlet o tom, co čte. Pokud dítěti dáte přečíst, či spíše přeslabikovat, souvětí, není schopné ho pochopit stejně rychle, jako když mu ho řeknete. V těchto dvou až třech letech je tedy důležité, aby rodiče nepřestávaly dítěti předčítat, protože samo k tomu ještě „neuzrálo“.

Není však nutné, když dítě už zná písmenka a umí je spojovat ve slova a věty, aby vůbec nečetlo i z jiných knih než ze slabikáře a z čítanky. Pro počáteční samostatnou četbu se hodí právě leporela a knížky s říkadly, které rodiče dětem četli, když byly ještě malé. Mají jednoduchou stavbu vět a melodické rýmy. V neposlední řadě je také důležité, že mají většinou velká písmenka, jsou přehledné a doplněné obrázky. Navíc dítěti velmi zvednou sebevědomí, protože

už si čte v opravdových knihách, které jsou mu ještě navíc citově blízké, neboť je důvěrně zná.

#### **4.1.2 Rané, prepubescentní čtenářské období**

Toto druhé období začíná ve chvíli, kdy je již dítě schopno číst si samo pro sebe a to tak, že textu plně porozumí. Začne tedy techniku čtení používat k tomu, k čemu je předurčena – k četbě. Prozatím však k četbě knih, které jsou určeny výhradně pro potřeby a zvláštnosti dětského věku. Z hlediska utváření budoucího, možná i celoživotního, kultivovaného čtenáře lze považovat tuto počáteční fázi čtenářství za jednu z rozhodujících. V odborných kruzích je toto období považováno za „zlatý věk“ dětského čtenářství. Dítě je k literatuře ještě vcelku vstřícné, jeho vztah k ní je snadno ovlivnitelný a velmi proto záleží i na přístupu okolí.

Jak ve své přednášce uvádí Toman, čtenářský rozvoj prepubescenta je velmi dynamický, ovlivněný zásadními vývojovými proměnami dětské osobnosti a procházející řadou variabilních čtenářských etap a charakteristik, přesahujících i do období puberty. [7, s. 39]

Náhle se zde začíná uplatňovat dětská vůle. Prozatím záleželo na tom, co dítěti čtou rodiče. I když se mu kniha nelíbila, mnohokrát se povedlo alespoň na chvíli ho přimět poslouchat. Nyní se situace změnila. Záleží na vůli dítěte, zda si knihu přečte, či nepřečte. Nelíbí-li se mu název nebo obrázky, prostě ji nezačne číst. Stejně tak se může stát, že knihu začne číst, ale po pár kapitolách ji odloží, protože se mu nelíbí, nezaujala ho. Jediné, čím se začíná řídit, jsou jeho zájmy a záliby.

Nacházíme se zhruba v deseti letech dítěte. Dítě pomalu dospívá k samostatnosti a stále větší nezávislosti na rodičích. I v případě vztahu ke knížkám se začne chovat s velkou dávkou svobody. Tento osvobozovací proces se projeví v tom, zda se z dítěte stane čtenář, či nečtenář.

Čtenáři jsou děti, které samy vyhledávají knížky a zajímají se o ně. Nečtenáři na druhé straně tvoří skupinu, pro kterou se četba nestala zálibou. Číst umí, ale přečtou stěží to, co je v učebnici, popřípadě to, co jim paní učitelka uloží. Tyto postoje jsou zakořeněny už v období předčtenářském. Není však pravidlem,

že nečtenář musí pocházet z rodiny sociálně slabé a nevzdělané, jen prostě čtení z nějakého důvodu nemá rád. Naopak nečtenářem se může stát dítě, kterému se rodiče věnovali a četli mu. U takového dítěte se může stát, že ho samostatné čtení prostě nebaví, chce, aby se mu četlo.

Nikde však není psáno, že se postoje dětí k četbě nemohou změnit. V duševním vývoji se vyskytují tzv. mrtvé doby zdánlivého klidu, kdy se v mysli dítěte připravují hluboké a závažné změny vlastností duševní činnosti. Někdy se stane, že právě přičiněním těchto změn je z nečtenáře dítě, které náhle hltá jednu knihu za druhou. Zkrátka teprve nyní přišel ten pravý impuls.

Dítě však nesmí s četbou zůstat samo. Je na rodičích a pedagozích, aby se zajímali o to, co dítě čte. Ne však jako vychovatelé, ale jako partneři v četbě, kteří mohou přispět svou radou. V tomto věku je také dobré navštívit s dítětem veřejnou knihovnu. Naučit ho si knihy půjčovat, ukázat mu, jak jsou knihy řazené a kde a jak najde ty, co ho zajímají. Seznámit ho s atmosférou knihovny, s tichem a soustředěním, které tam vládne. Pro dítě je také důležité, že v knihovně, si může promluvit o knihách s odborně školeným personálem, ke kterému nemá citovou vazbu.

Jakmile se upevní čtenářský zájem a dítě začne četbu považovat za něco zcela přirozeného, stane se, že jednoho dne zjistí, že ho začnou napadat otázky, na které už v knihách, které zatím četlo, nenachází odpovědi. Mezitím, co dítě četlo knihy určené pro rané čtenářské období, se ocitne v plném proudu dospívání a toto období s sebou nese mnoho otázek. Právě v období dospívání končí druhá etapa vývoje dětského čtenáře.

### **4.1.3 Čtenářské období**

Dospívající dítě je schopno technicky přečíst všechno, ale aby mohlo začít číst literaturu pro dospělé, musí své čtenářské dovednosti rozvinout na základě přijetí estetického postoje k četbě. Podle Havlíkové [2, s. 25] je za prubířský kámen dospělého čtenářství považováno porozumění sdělovanému smyslu, který spisovatel vynesl z věčných či tradičních nebo běžných či všedních problémů člověka a jeho života.

Musíme si však uvědomit, v jaké fázi svého života se dítě nachází. Puberta není jednoduché období a vyrovnat se se změnami tělesnými, sociálními i duševními je pro dítě velmi těžké. Čtenářský přerod s těmito změnami úzce souvisí. Všechny změny ho dítěti umožňují, protože v jejich souvislosti se rozvíjejí předpoklady dospívajícího dítěte pro vyšší stupeň čtenářství. Naopak vyšší stupeň čtenářství napomáhá celkové proměně dítěte v bytost, která přechází z dětského věku do dospělosti.

Dospívající dítě v četbě potřebuje nacházet určité opory, na nichž by si v budoucnu mohlo vybudovat svůj úspěšný život. Vynecháme-li otázky zdraví a majetku, které jsou jistě důležité v dospělém životě, avšak dítě o nich zdaleka nepřemýšlí, jsou to hlavně opory týkající se harmonických vztahů s okolím a úspěch v profesionálním životě. Obě tyto potřeby jsou velmi silným motivačním činidlem, neboť obě se dají velmi dobře najít v knížkách, které se obecně nazývají krásná literatura. Romány a povídky obsahující psychologická, sociální a sociálně psychologická témata jsou to, co čtenář potřebuje, aby se dokázal zorientovat ve spoustě vztahů, které má nyní se svým okolím a které obvykle nebývají v tomto období příliš dobré.

## ***4.2 Faktory ovlivňující dětské čtenářství***

Podle Sulovské je míra i kvalita rozvoje dětského čtenářství tématem, o němž diskutují nejen knihkupci a knihovníci, ale zejména pedagogická veřejnost a rozumní rodiče. [8, s. 73] Oproti době před rokem 1989 je nynější trh s dětskými knihami daleko pestřejší a širší. Mohou za to nejen nově vzniklá nakladatelství, ale i ta s dlouhodobou tradicí. Tento rozvoj má ovšem také za následek mnoho knih, které se mohou přiřadit do kategorie brak. Pro dnešní rodiče je občas těžké vyhnout se právě tomuto braku a vybrat kvalitní knihu. A je to, mimo jiné, i správný výběr knihy, který velice ovlivňuje vztah dětí k četbě.

Bohužel také došlo k paradoxní situaci, nyní, když je knih mnoho, nezbyvá mnoho času, aby se četly. Proto se více než kdy dříve musíme zamyslet nad tím, co děti dokáže ovlivnit a namotivovat k četbě. Jarmila Sulovská ve své přednášce na Veletrhu dětské knihy 2004 zmínila tyto faktory:

### **4.2.1 Média**

Televize, internet, rozhlas – zejména první dva jmenovaní jsou fenoménem, bez kterých si dnešní dítě neumí volné odpoledne ani představit. Ale i oni mohou být při správném využívání, podporou pro rozvoj čtenářství.

V dnešní moderní a uspěchané době nahradila televize společná posezení rodin u stolu, kdy se diskutovalo třeba i o knihách, které někdo z rodiny přečetl. Mnoho lidí dává televizi za vinu, že bere dětem čas, který by mohly strávit s knihou, ale na druhé straně kolik dětí si začalo číst knihu právě proto, že v televizi vidělo její filmové zpracování nebo adaptaci.

Internet je také zatracován jako zloděj času, ale ani jeho přínos není, z hlediska četby, čistě záporný. Profitovat z něj mohou zejména starší žáci a studenti. Dají se na něm najít nejen fakta o spisovatelích a jejich dílech, ale najdou se tam i ukázky z literárních děl. Dítě si tak kolikrát přečte ukázkou z knihy, kterou by si z knihovny nikdy nepůjčilo. Například jen proto, že je silná a silná kniha to znamená, z pohledu dnešních dětí, mnoho a mnoho čtení. Díky internetu se také zlepšuje možnost vyhledávání a získávání knih z knihoven. Čtenář již není vázán na jednu knihovnu v místě svého bydliště. Jednoduše najde potřebnou knihu v jiné a prostřednictvím meziknihovní výpůjčky ji získá.

Třetí z velkých médií, rozhlas, je dnes trochu neprávem opomíjen, ačkoli pro rozvoj čtenářství také dělá mnoho. Vzpomeňme třeba na pořady o nových knihách, které zrovna vychází, nebo na četbu knih na pokračování. V tomto případě je třeba zdůraznit, že posluchač se nejen seznámí s knihou, ale kvalitní přečtení mu ukazuje, jak má vypadat výrazný přednes literárního textu.

### **4.2.2 Správné využití volného času**

Především rodiče a učitelé učí děti s časem hospodařit. Je na nich, aby dítěti ukázali, že četba by v něm měla mít své oprávněné místo. A nemusí to nutně být na úkor jiných aktivit. Dnešní děti navštěvují mnoho zájmových kroužků, ale je na rodičích, aby je vedli k tomu, že dělá-li se mnoho věcí, většina z nich se nedělá naplno. Rodiče by měli dětem pomoci naplánovat volný čas tak, aby v něm bylo místo pro aktivity, které má dítě rádo, další vzdělávání, hry, ale i pro četbu.

Povedou-li rodiče děti k rozumnému zacházení s volným časem, určitě to významně ovlivní dětské čtenářství.

### **4.2.3 Rodinné zázemí a tradice**

Velkým vzorem pro děti jsou jejich rodiče. Sulovská uvádí, že většinou děti, jejichž rodiče se zajímají o literaturu, mají k četbě blíž nejen proto, že mají knihy v rodinné knihovničce, ale i proto, že v takových rodinách bývají knihy běžným dárkem při různých příležitostech, a to i přesto, že od roku 1989 ceny knih výrazně vzrostly. [8, s. 75]

Oproti tomu děti ze sociálně slabších rodin a z rodin, kde se čtení neholduje, bývají často odkázány na veřejné knihovny. Ovšem kolikrát si rodiče nepřejí, aby je děti navštěvovaly a raději se věnovaly něčemu užitečnějšímu, než je čtení knih.

### **4.2.4 Knihovny**

Knihovny k rozvoji dětského čtenářství přispívají hlavně dvojím způsobem. Mohou čtenářům nabídnout nepřeborné množství knih různých žánrů a knihovníci mohou čtenářům pomoci se v knihách orientovat a nabídnout jim pomocnou ruku při výběru.

Velmi užitečné jsou také různé doprovodné akce, které se v knihovnách pořádají. Besedy s autory, autorská čtení, komponované pořady, výstavy, soutěže aj. Všechny tyto akce lákají děti do knihovny a nejedno z nich si, například po autorském čtení, knihu vypůjčí, aby si ji přečetlo. Vzhledem k tomu, že všechny tyto akce jsou nepovinného charakteru, děti se necítí být do nich nuceny a tím, že je navštěvují, získávají nový přístup k literatuře.

### **4.2.5 Obsahy čítanek**

Podle Sulovské jsou mnohé ukázky, které jsou dětem ve škole předkládány, neúměrně dlouhé, často pro děti příliš náročné a v neposlední řadě i nezajímavé. [8, s. 76] Tady vše záleží na učiteli. Zda vůbec a jakým způsobem bude s ukázkami pracovat. Pokud je bude s žáky jen stereotypně číst, těžko je pro



danou knihu nadchne. Natožpak aby je nadchnul pro literaturu. V takových případech dochází spíše k odrazování budoucích čtenářů.

Úkoly a aktivity spojené s článkem však zájem dětí určitě přitáhnou. Velmi motivující je, pokud učitel knihu přinese a zvolí text přímo z ní. V současné době je možné vybírat z pestré palety učebnic. K některým dokonce vycházejí i pracovní sešity, se kterými je možné pracovat. Rozhodně je však na každém pedagogovi, aby zvážil, zda je která ukázka pro děti vhodná a kdy ji eventuelně zařadit.

Jak tvrdí ve své přednášce Jitka Zítková [11, s. 39], jedním z důležitých úkolů současných čítanek je poskytnout dítěti co nejucelenější a zároveň co nejrozmanitější průřez literární tvorbou, umožnit setkání s celým spektrem literárních druhů, žánrů, forem, autorů a v neposlední řadě hodnot. Čítanka musí být prožitkově a poznatkově bohatým protipólem často jednostranné (popřípadě zcela chybějící) individuální zájmové činnosti dětí.

#### **4.2.6 Přístup učitelů**

Rámcové osnovy dávají učitelům velkou volnost. Ať už jde o výběr učebnice, kterou budou používat, nebo při výběru autorů, kterým se budou věnovat. Učitel by měl provést ve své třídě průzkum, kterým by zjistil, jaké čtenářské zájmy jeho třída má, a podle výsledků upravit učební plán, aby více vyhovoval žákům.

Je třeba, aby škola pomáhala rozvíjet dětské čtenářství a ne od něho naopak odrazovala. Je třeba využít přirozené touhy dětí po poznání a snažit se ji naplňovat. Pedagogové mohou využít i pomoci knihovníků, kteří mají přehled o tom, co žáky zajímá, co si půjčují. K tomu, aby učitelé mohli žákům poradit s výběrem četby, je třeba, aby se i oni o literaturu pro děti a mládež zajímali a aby ji sami četli.

Podle Sulovské nejlepší motivací pro dětskou četbu bude, podaří-li se učiteli vzbudit zájem žáků poutavými hodinami literární výchovy. Dokáže-li žáky zaujmout ukázkami z oblastí jejich zájmů, pak budou lépe přijímat i náročnější ukázky, které musí být nezbytnou součástí literárního vyučování, jehož cílem je

žáky seznámit i s díly, která patří do základního fondu české i světové literatury. [8, s. 77-78]

#### **4.2.7 Doporučená četba**

Učitelé by měli při sestavování seznamu doporučené četby s žáky úzce spolupracovat. Nemá smysl dávat žákům číst knihy, které je nemohou zaujmout. Je dobré věnovat pozornost titulům, které si žáci vybírají pro své referáty. Podle výzkumu Libora Prudkého [7, s. 91-100], provedeného na libereckých školách v roce 1994, si 44% procent dětí vybírá knihu podle toho, o čem si myslí že je. Na druhém místě se umístil výběr podle autora knížky. Dalšími významnými vlivy jsou náhoda či momentální nálada. Není moc potěšující, že pouze 10% dětí se k mimoškolní četbě dostalo pomocí učitelů.

#### **4.3 Čtenář a nečtenář literatury pro děti**

Jak píše Chaloupka, všechny české výzkumy věnované dětskému čtenáři a odborné práce o dětském čtenářství zjišťují, že děti u nás čtou více než jinde a ve srovnání s některými zeměmi že jde o rozdíl velmi značný, že rozsahy jejich vlastních knihovniček jsou v průměru snad největší na světě. [6, s. 78]

Ovšem tento vysoký průměr je ovlivněn dvěma extrémními polohami, o kterých jsem se již zmiňovala v kapitole 4.1.2. Jde o nečtenáře, kteří přečtou sotva to, k čemu je donutí škola, a naopak o náruživé čtenáře, kteří přečtou stejný počet knih za měsíc. Vysoký počet přečtených knih však už může signalizovat únik ke knížkám, které tak nahrazují přirozené prožívání dětství. Silné čtenářství je obvykle spojeno s oslabením aktivit dítěte v některé jiné sféře, či dokonce sférách. Například v malém rozvoji pohybových dovedností, v obtížném včleňování mezi ostatní děti apod.

Rozbory čtenářství však ukázaly něco velmi zajímavého a sice to, že tito „hltači“ mají z knih mnohdy daleko méně, než čtenáři pohybující se v průměru. Dovedou o četbě paradoxně hovořit hůře, nejsou schopni ji charakterizovat, vyjádřit podstatné myšlenky. Obvykle se omezí na základní rozlišení líbí – nelíbí.

Podle Nezkusila jsou paměťové stopy zanechané knihou často velmi slabé a následné aktivity spojené s čtenářstvím jako zamyšlení, domyšlení, zpřítomnění

ve vlastních postojích aj. zcela chybějí. Dítě na ně zkrátka nemá čas, neboť okamžitě sahá po další knize. Současná teorie dětského čtenářství proto již zdaleka nepokládá enormní četbu dítěte za něco, nad čím by bylo vhodné jásat, nýbrž spíše za jev, který může naznačovat nějaké nesoulady v rozvoji dětské osobnosti. [6, s. 80-81]

Jásat ovšem nelze ani nad opakem. Jak vyšlo z průzkumu L. Prudkého [7, s. 93], průměrně 10% žáků základních škol čte méně často než jednou za měsíc. U pubescentů se toto číslo pohybuje okolo 20%. Tato čísla nejsou v porovnání se západoevropskými zeměmi nic závratného, naopak jsou daleko menší. Ve většině těchto zemí se procento dětí, které prakticky vůbec nečtou, pohybuje kolem 50, někde dokonce i výše.

Děti patřící k nečtenářům mají také velmi zúžený okruh žánrů, které čtou. Vybírají si zejména četbu dobrodružnou a příběhy ze života dětí. Hrdinové těchto knih jsou však většinou mladší, maximálně stejně staří jako ten, kdo je čte. Znamená to, že vztah hrdina – čtenář nemá z vývojového hlediska dítěte perspektivní ráz. Není asi nutné uvádět hlavní nebezpečí, které vyplývá z nečtenářství, ale přesto: nedostačující rozvoj čtenářství v dětském věku má celoživotně limitující povahu.

Převážná většina dětí však patří do kategorie mezi oba extrémní póly. Nejsou ani „hltači“ knih a ani nečtenáři. Obecně se dá říci, že úroveň dětského čtenářství by měla být taková, aby vytvořila předpoklady dalšího rozvoje a zapříčinila, že se dítě bude o literaturu celoživotně zajímat.

#### ***4.4 Čtenářství a jeho místo v aktivitách dítěte***

Vztah k literatuře, obliba autorů, žánrů i témat je projevem individuality každé osobnosti, tedy i osobnosti dítěte. Nelze určit závazná kritéria kdy, co a proč číst, která by byla jednotná pro všechny čtenáře literatury pro děti a mládež. Co je přiměřené pro jedno dítě, nemusí být stejně přiměřené pro dítě jiné.

Jak uvádí Nezkusil, čtenářství však nesmí být v žádném případě aktivitou izolovanou, vytrženou z ostatních činností dítěte a jeho vztahu ke skutečnosti. Čtenářství s předpoklady dalšího rozvoje je takové, které probíhá jako jeden ze

způsobů osvojování světa vedle způsobů jiných a v proporcích s nimi – tj. ani je nepřekrývá, ani jimi není překrýváno. [6, s. 84]

Důležitý je vedle množství knih také jejich výběr a tvořivý vztah dítěte k četbě, tedy to, aby se samo stalo spoluúčastníkem čteného. Poslední jmenované je asi nejdůležitější, ale zároveň ve výzkumných pracích nejhůře prokazatelné.

## 5. Žánrové struktury literatury pro děti a mládež

Literatura pro děti a mládež čerpá podle Čeňkové [1, s. 17] inspiraci ze tří zdrojů, které jsou spjaty s jejím vznikem.

1. Žánry, které jsou přímo určeny dětem a mládeži. Sem zahrnujeme říkadla, prózu s dětským hrdinou, autorskou pohádku pro mladší děti, hrané i loutkové drama, obrázkové knihy a leporela.
2. Žánry, které dětská literatura převzala ze starověké a folklorní literatury. Tato díla jsou již převážně v literárních adaptacích a zahrnují mýty, eposy, báje, bajky, pověsti a pohádky.
3. Žánry, které jsou společné jak literatuře pro děti, tak i pro dospělé, jejichž začlenění do literatury pro děti bylo podmíněno zvyšující se čtenářskou gramotností a sociální postavením dětí a mládeže. Do této skupiny patří dobrodružná, vědeckofantastická, historická, biografická a detektivní próza, próza s dívčí hrdinkou, autorská pohádka, mýtické prózy, poezie, drama, komiks, fantasy literatura a literatura faktu.

Pokud jde o jiná členění těchto žánrů, většina publikací není jednotná. Někde se objevuje dobrodružná literatura jako samostatný žánr, někde ji autor řadí pod příběhovou prózu. Podobné je to s literaturou s přírodní tematikou. Záleží na autorovi, jaký je jeho názor. Zároveň řazení jednotlivých žánrů je pokaždé jiné, někde podle abecedy, jinde podle zdrojů vzniku, nebo podle pozice, jakou žánr zaujímá oblibě.

Já jsem se rozhodla pro následující rozdělení a seřazení.

### 5.1 Pohádka

Jak píše Čeňková, pod pojem pohádka se zařazují literární texty, které vznikly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, vstřebávajících při své pouti světem rozličné bájně představy lidstva, nadčasové pravdy, zejména touhu po naplnění dobra, a víru v kouzelnou moc slova. [1, s. 107]

Podle Mocné a Peterky vytváří pohádková imaginace odlehlý čarovný svět, jenž se vymyká přírodním zákonům, je izolován od vnějšího kontextu společensko-historické reality a funguje podle svého autonomního řádu. Oproti

skutečnému světu je spravedlivější a navozuje atmosféru oblažující epické bezstarostnosti. Příběh obsahuje zpravidla kouzelné, popřípadě zázračné motivy a přiznává svou vymyšlenost. [9, s. 472]

Dá se říci, že první větší literární prozaický celek, se kterým se dítě setká, je právě pohádka. Jakmile dítě udrží pozornost, nastupují rodiče a jiní členové rodiny, kteří začnou dětem číst. A ve většině případů se uchýlí právě k pohádkám. Ať už je čtou z knížek, nebo je vyprávějí.

Dětský čtenář se také v začátcích samostatné četby zaměří nejprve převážně na pohádkové knihy. Vždyť pohádku tak důvěrně zná. Provázela ho dětstvím. A právě pohádka dokáže s dětským čtenářem velmi dobře komunikovat. Dává prostor pro rozvoj jeho fantazie a hlavně ukazuje dětskému čtenáři, že dobro vítězí a zlo je trestáno, má tedy také nepopíratelnou funkci morální.

Z tohoto všeho vyplývá, jak uvádí Chaloupka, že pohádkové knížky patří a patří vždy k základním oblastem dětské četby. V historickém i současném stavu tvoří pohádky značnou část ediční produkce a v obecném podvědomí je tradičně pohádka chápána jako snad nejtypičtější literární útvar pro děti a jakási páteř literatury pro děti vůbec. [4, s. 52]

### **5.1.1 Znaky pohádky**

Odehrává se v blíže neurčené době (tenkrát, kdysi,...) a v neurčitém prostředí (kdesi, za sedmero horami...). Příběh je vždy uzavřený, nenechává otevřený konec a končí převážně happyendem. Pohádka velmi ráda využívá stereotypní formule zejména počáteční (byl jednou jeden král) a závěrečné (zazvonil zvonec a pohádka je konec, a jestli neumřeli, tak tam žijí dodnes). Objevují se v ní magická čísla (tři úkoly, tři princezny, sedmery hory, devítihlavý drak...) i magické předměty (živá voda, sedmimílové boty...).

Postavy v pohádce tvoří rovnováhu protikladů. Pokud je tam postava kladná, určitě se tam najde i postava záporná. Vyskytují se zde postavy nadpřirozené (sudičky, víly, čerti...). Často také dochází k antropomorfizaci zvířat a přírodních jevů (mluvící zlatá rybka, vítr, který poradí, kam se má hrdina vydat...).

Často v pohádce narazíme na vypouštění málo důležitých časových úseků (byla svatba, narodil se syn a ten rostl jako z vody, až mu bylo dvacet let). Dalším znakem je gradace příběhu, kdy hrdina musí splnit tři úkoly s narůstající obtížností.

Pohádky rozděluje podle původu na dvě velké skupiny, pohádku lidovou, též nazývanou folklorní, a na pohádku umělou, neboli autorskou.

### **5.1.2 Lidová pohádka**

Jedná se o příběhy, které původně vůbec nebyly určené dětem. Vyprávěly se, až když děti odešly spát. Jednalo se o příběhy plné hrůzy a nadpřirozených bytostí. Později, když je vypravěči malinko umírnili, začaly mezi posluchače patřit i děti. Základním rysem lidové pohádky je neznámý autor. Příběhy se předávaly ústně z generace na generaci.

Jak uvádí Mocná a Peterka [9, s. 473], jádrem fondu lidových pohádek jsou pohádky kouzelné. Vycházejí z rodových mýtů a obřadů zasvěcování, spojených s bolestnou zkouškou odolnosti (hrdina musí splnit úkol, aby dokázal, že je hoden své vyvolené), s představou dočasné smrti (drak se chystá sníst princeznu), styku s duchy a znovuzrozením (vysvobození a sňatek). Podle Tomana je kouzelná pohádka spjata s mytologickými představami našich předků o tajemných a nevysvětlitelných silách ovlivňujících přírodní a společenské procesy a jevy. [12, s. 65] Pokud se stanou hrdiny zvířata, která jinak plní jen své pomocné role, jedná se o pohádku zvířecí. Pohádky legendární opírají svůj děj o biblické postavy (Pán Bůh dědoušek, svatý Petr). Nejmladší jsou pohádky novelistické, které zdůrazňují každodenní život a nevyhýbají se ani sociálním otázkám.

V době národního obrození se pohádky začaly sbírat a zapisovat, vznikají tak literární adaptace lidových pohádek. Podle Čenkové je pohádková tvorba v literárních adaptacích inspirativní součástí světového písemnictví a připomíná budoucím generacím neměnnost základních životních konstant a fantasijsní bohatství minulých pokolení. [1, s. 123]

Hana Mahelová na základě studia některých děl a v nich uvedených způsobů zpracování lidových pohádek charakterizovala dva typy adaptací: klasickou adaptaci lidových pohádek a autorskou adaptaci lidových pohádek.

Pro klasickou adaptaci je typická reprodukce textu tak, jak ji autor zachytil v podání vypravěče. Zachovává v ní lidovou tvořivost i prvky folklorní poetiky, drží se přesně motivů i osnovy pohádky, ale dává jí vybroušenější literární formu. Základní dílo této adaptace pohádky tvoří sbírka bratří Grimmů Pohádky pro děti a domov. U nás patří mezi hlavní představitele K. J. Erben, J. Š. Baar, B. M. Kulda aj.

V autorské adaptaci již začíná nad folklorní předlohou převažovat individuální tvůrčí složka samotného sběratele. Již nedodrží přesně osnovu původního textu, volně pracuje s motivy, užívá motivaci hrdinova počínání, detaily, líčení prostředí. Zpracování lidové látky je daleko volnější než u klasické adaptace, a tudíž je velmi často těžko rozpoznatelné, zda jde o pohádku čistě autorskou, nebo jen o autorské zpracování lidové pohádky. Mezi naše přední představitele této adaptace patří B. Němcová, F. Hrubín, J. Drda.

V současné době je většina klasických folklorních pohádek známa dnešním dětem z filmových adaptací. V popředí čtenářského zájmu stojí spíše pohádka autorská a s ní spojené pohádkové romány, které jsou více spjatý s představou pohádkové fantazie dnešních čtenářů.

### **5.1.3 Autorská pohádka**

Oproti lidové pohádce je daleko mladší, ale stejně jako ona se také opírá o stěžejní žánrový princip neskutečna. Jakožto v původním, samostatném a svébytném autorském výtvoru je zde zanechán výraz tvůrčí osobnosti a občas se snaží lidovou tradici vědomě překračovat, popírat ustálené konvence.

Jak uvádí Toman, autor podstatně zasahuje do ustálené ideově tematické, kompoziční nebo jazykové podoby pohádky, žánrovou normativnost vědomě narušuje, či dokonce popírá a vnáší do ní zcela netradiční, inovované a aktualizované náměty, motivy, stavební a stylotvorné postupy i jazykové prostředky, jimiž se sepětí s folklorní pohádkou značně uvolňuje. [12, s. 69]



Autoři se snaží vnést do pohádky nové motivy a látky. Jsou v ní více zastoupeny reálné a aktualizací prvky, jako jsou sociální a etické problémy, civilizační změny a současný život. Prosazuje se v ní myšlení, cítění a světonázorový postoj autora.

Kouzelné motivy pohádky, jako jsou nadpřirozeno a tajemné síly, se stávají součástí každodenní reality. Zbavují se mysticismu a osudovosti. Ruší tedy pohádkovou iluzi a přiklání se k reálnému životu a světu. Pohádkové bytosti se zlidšťují a zcivilňují, zázračné schopnosti jsou přisuzovány obyčejným smrtelníkům. Pohádkoví hrdinové jsou zasazováni do reálného prostředí venkova a města, v němž vystupují jako postavy z lidu.

Autorská pohádka používá zpravidla volnější a složitější kompozici. Zvýrazňuje individuální vypravěčský styl autora. Častěji se v ní vyskytují prvky hovorové, jazyková komika, slovní hříčky, svérázná přirovnání a metaforika. Časté je i přímé oslovení čtenáře nebo autorský komentář. Tvůrce autorské pohádky chce čtenáře zaujmout, usiluje o atraktivnost svého díla a měl by se snažit působit na fantasijní a emoční složku dětské osobnosti.

I autorskou pohádku je možné podle Mocné a Peterky [9, s. 473-474] rozdělit na určité typy, ale stejně jako je tomu u pohádky lidové, se tyto typy často prolínají, a je tudíž těžké tu kterou pohádku zařadit. Na poetiku lidové pohádky bezprostředně navazují pohádka iluzivně folklorní a hojně rozšířená pohádka se zvířecím hrdinou. Obě využívají prvků lidové pohádky, ale už je někdo vymyslel a napsal. Pohádka symbolická souvisí s tázáním se po smyslu života. Moderní pohádka se vyznačuje konkretizací místa a času děje. Magické prvky jsou spolu s technickými vymoženostmi zasazeny do rámce civilizační reality. Parodická pohádka popírá žertovným způsobem konvence folklorní pohádky. Dalším typem je pohádka nonsencová, která čerpá své náměty z dětské mentality. Využívá její alogičnost, spontánnost i asociativnost. O pohádkový televizní seriál a pohádku filmovou rozšířil pohádkový žánr nástup médií. Tady se využívá pohádka hraná, loutková a kreslená.

Mezi naše přední představitele autorské pohádky patří například K. Čapek, V. Čtvrtek, J. Lada, M. Macourek a samozřejmě mnoho dalších jiných.

## **5.2 Mýty ( báje) a pověsti**

Oba tyto žánry mají společného jmenovatele. Je jím minulost. Spisovatelé se jejich adaptacemi snaží dětským čtenářům přiblížit historii daného národa i tu ještě vzdálenější, tedy počátek světa.

### **5.2.1 Mýtus (báje)**

Podle Dejmalové patří mýty k základním kulturotvorným textům všech civilizací, zprostředkovávají universální výklad světa a jeho fungování a vytváří modely chování. V průběhu doby některé prvky mytologického příběhu ztrácejí na důležitosti, kulturní změny způsobí změny ve výkladu světa. To vede k přeznačení mýtického příběhu a jeho jinému výkladu. Ve vyspělých civilizacích ztratil mýtus svůj historický aspekt, naopak byl posílen jeho význam sakrální (náboženský). [1, s. 88]

Základem mýtu je příběh, který se předával při různých rituálních příležitostech. Mýtus je univerzální žánr a ve všech kulturách je možné vystopovat společné znaky. Různé kultury také mají některé mýty více či méně podobné. Například mýtus o stvoření světa. Stvořitel odstranil ze světa chaos a ustanovil v něm pevný řád.

Adaptace mýtu, tedy jeho převyprávění, má v současné době dvojí smysl. Seznamuje čtenáře jak s kulturotvornými mýty naší civilizace vybudované na řecko-hebrejském základě, tak i s mýty jiných neevropských civilizací. Například s mýty japonskými a indickými. Může se také obracet k původním evropským mýtům, které mají lokální a národní charakter, tedy k severským nebo keltským mýtům.

Mezi nejčastěji adaptované mýty patří látky z řecko-římské antiky a biblické texty. Autoři se snaží dát nepřesné informace a náhodnou chronologii do soustavného příběhu. Zejména v adaptacích pro děti a mládež jsou původní, občas dosti krvavé příběhy zbaveny násilí a poněkud uhlazeny, aby mohly být dětským čtenářům vůbec předloženy. Mezi naše nejznámější adaptátory těchto bájných příběhů patří E. Petiška.

### 5.2.2 Pověst

Jak uvádí Mocná a Peterka, jedná se o kratší fantasticky zabarvené vyprávění folklorního původu mající reálnou motivaci. [9, s. 509] Je tedy vázáno na reálné místo, kraj, popřípadě historickou osobnost, nebo událost. Předkládá se jako nevymyšlený příběh, což posiluje zejména reálnost prostředí, ve kterém se odehrává a jeho, občas sice jen zdánlivá, ukotvenost v historii daného národa.

Pro pověst je příznačná jednoduchost děje a vyprávění. Příběh je tvořen drobnou příhodou, odehrávající se na jednom místě za účasti jen několika málo postav. Vyprávění je prosté, bez zbytečných odboček. Děj má zpravidla překvapivé a poučné rozuzlení.

Je to právě pověst, která bývá často zaměňována s pohádkou. Oba žánry spojuje jistá dávka fantasičnosti a oba byly původně určeny dospělým, ale pověst obsahuje určité reálie, což pohádka nemá. Pověst má také oproti pohádce daleko jednodušší jazyk i kompozici. Rovněž v ní nemusí nutně zvítězit dobro nad zlem.

Encyklopedie literárních žánrů rozděluje pověst na tři typy – historickou, místní a démonickou. [9, s. 510] V historické pověsti stojí v centru konkrétní lidé a jejich skutky. Hlavní cykly českých historických pověstí vyprávějí o válkách, o časech poddanství a roboty, o lidových revoltách, o přírodních katastrofách a epidemiích, či o životě měst a hornických míst. Zvláštní skupinu tvoří staré pověsti české s výraznými rysy mýtu o vzniku národa.

Pověsti místní se váží k určité lokalitě nebo přímo k danému místu či objektu a jejich skrytému tajemství, popřípadě magické moci. Démonické pověsti vyprávějí o střetu člověka s nadpřirozenými bytostmi, nevysvětlitelnými úkazy a tajemnými událostmi. Pod tento typ patří také pověsti o lidských bytostech s výjimečnými znaky nebo osudy (kat, krysař...).

Mezi již klasická díla tohoto žánru patří Staré pověsti české od A. Jiráska.

### 5.3 Příběhová próza pro děti

Jak uvádí Toman, tento žánr zobrazuje pravděpodobné události z reálného života dítěte představující základní a typické modely mezilidských a životních

situací. Jejich prostřednictvím chce autor napomoci malému čtenáři k lepší a snadnější orientaci v okolním světě. [12, s. 73]

V dominantní roli vystupuje dětský hrdina, tato četba je tedy spjata s každodenní praxí dětského čtenáře. Osu příběhu tvoří ucelený dramatický děj, který se rozvíjí na základě morálních a sociálních konfliktů dětských hrdinů. V těchto konfliktech se projevuje jejich charakter a vztah k okolí a odráží se v nich aktuální a stěžejní problémy doby. Nezkusil uvádí, že zásadní je zde autorova schopnost vidět dětství v jeho dynamice a průběhu, vidět dětství jako proces, jehož součástí je i potřeba dítěte integrovat se do společnosti dospělých. [5, s. 33]

Vyprávění může být spojeno s minulostí, současností i budoucností a může zachycovat prostředí venkova i města. Klíčový význam má hlavní dětský hrdina. Je nositelem děje a autorova záměru. Svému čtenáři je rovnocenným partnerem. Má stejnou mentalitu, stejné prožitky a pocity, mívá shodné motivace k činům. Také má podobné, dětskému čtenáři tak důvěrně známé, vztahy k rodičům, sourozencům, prarodičům, kamarádům, učitelům (potažmo celé škole) i ke společenskému dění. Díky tomuto partnerství působí obraz hrdiny pravdivě a věrohodně. Pro čtenáře se tak hrdina stává přirozeným etickým a mravním vzorem, jehož jednání dítě napodobuje.

Hrdina také může kompenzovat nedostatek citových a komunikačních podnětů v rodině i ve škole. Pozitivně může čtenáře ovlivnit i záporný hrdina. Pomáhá mu tříbit jeho smysl pro zásadní etické hodnoty a upevňovat morální kritéria, vlastnosti a postoje.

Podle Tomana [12, s. 74] můžeme z hlediska kompozice vymezit tři typy:

1. Příběh, který probíhá v postupné dějové linii. Je zachována časová posloupnost i příčinná souvislost. Výstavba díla je klasická, od expozice přes zápletku k rozuzlení. Příběh je dějově ucelený a dovršený.
2. Příběh s epizodickou výstavbou, která je založená na chronologickém řazení relativně samostatných, na sebe volně navazujících, příhod. Jednotícím a pojícím prvkem je zde postava hlavního hrdiny.

3. Příběh, který má klasickou dějovou strukturu, ale otevřený konec. Tento typ nutí dětského čtenáře k hlubšímu zamyšlení. Důraz je kladen na psychiku hrdiny a jeho sepětí se světem dospělých a s aktuálními problémy společenského života.

Tematickými variantami reagujícími na psychické potřeby určité věkové kategorie a pohlaví je pak příběh s dívčí hrdinkou, takzvaný dívčí román, a příběh s chlapeckým protagonistou – dobrodružný román.

### 5.3.1 Dívčí román

Jak uvádí Mocná, jedná se o žánr populární literatury určený dospívajícím dívkám a mající emotivním příběhem napomoci procesu jejich osobnostního zrání. [9, s. 114] Román sleduje rozvoj osobnosti dívčí hrdinky a její konfrontace s okolím, které představují učitelé, rodiče i její vrstevnice a přítelkyně. Hrdinka se učí orientovat v mezilidských vztazích a přitom intelektuálně, emocionálně, tělesně i mravně dospívá.

Konfliktní situace, které musí zvládat, jsou spojeny převážně s příchodem do nového školního prostředí, popř. do zaměstnání, nebo s náhlou změnou situace v rodině (úmrť, rozvod rodičů, nový sourozenec...). Součástí vyprávění bývá také příběh hrdinčiny první lásky. V některých případech je tento motiv dominantní a příběh se stává dívčí variantou červené knihovny.

I když je dívčí román o vztazích a lidech, důraz je kladen zejména na děj, nikoli na povahokresbu jednotlivých postav. V zápletkách románu hraje značnou roli šťastná i nešťastná náhoda, ale příběh končí většinou happy endem, kdy se vše urovná a dívka najde souznění se svým okolím i s milovaným mužem.

V rámci dívčího románu lze podle Mocné [9, s. 114] rozlišit dvojí model příběhu – příběh kultivační, kdy se z uličnice se „zlatým srdcem“ stane cílevědomou výchovou a rostoucími zkušenostmi kultivovaná mladá dáma, a příběh emancipační, ve kterém se plaché „ošklivé káčátko“ rozvinutím svých skrytých schopností stane zajímavou a úspěšnou osobností.

Autoři tohoto typu románu jsou převážně ženy, ale najdou se i výjimky v podobě mužů, jako je S. Rudolf. Za autorky jmenujme H. Šmahelovou, I. Březinovou, L. Lanczovou.

### 5.3.2 Dobrodružný, chlapecký román

Základní složkou tohoto typu románu je rozvinutý, vzrušující a napínavý děj, který se odehrává většinou v geograficky otevřeném prostoru (na ostrově, v džungli atd.), a ústřední postava, popřípadě dvojice, či skupinka, představující hrdinský typ člověka. Děj tvoří sled dramatických a dobrodružných událostí odehrávajících se v prostředí, které je barvitě vylíčeno.

Expozici díla tvoří hrdinovo opuštění domova jako známého prostředí, za jehož hranicemi bude čelit závažným nebezpečím až ohrožení života. Hrdinova cesta vede hlavně přes divoké a často exotické a neprobádané končiny. Cíl hrdinovy cesty může být různý: hledání pokladu, nevšední zážitky, touha zjistit hranici svých vlastních schopností, touha po dobrodružství, záchrana blízké osoby apod.

Hrdina dobrodružného románu je často heroizován. Vyniká nad ostatními ať už fyzicky (výškou, fyzickou silou), nebo morálními vlastnostmi (odvahou, vytrvalostí, soucitem). Ve vyprávění často autor vypouští zklidňující úseky. Pozornost je zaměřena především na akci a na kritické duševní a tělesné stavy postavy (vyčerpání, beznaděj).

Tento žánr se rozčleňuje do různých, více či méně, uzavřených tematických variant. Své názvy získaly podle autorů (mayovky), podle hrdiny, který jako první dobrodružství zažil (robinsonády), nebo podle prostředí, kde se odehrávají a postav, které tam vystupují (námořnický román, indiánky, kovbojky). Historicko dobrodružný román se opírá o velké události z minulosti, které zpracovává, a na jejichž pozadí se odehrává hrdinovo dobrodružství.

Mezi zahraniční autory dobrodružné literatury patří K. May a D. Defoe. Za české je možné uvést J. Foglara.

Vzhledem k mentálnímu ladění dětského čtenáře převažuje v příbězích s dětským hrdinou harmonie a konflikty jsou řešeny smírnou cestou. Příběhy jsou humorného charakteru a většinou končí happy endem.

V moderních příbězích ze života dětí se začínají objevovat i témata vážná a tragická, která jsou motivovaná snahou autorů nic dětem nezakrývat a snažit se

je seznámit se všemi stránkami lidské existence. Tato díla mají dětem ukázat, jak se úspěšně vyrovnat s životními komplikacemi, stresy moderní doby a krizovými situacemi. Snaží se dětem pomoci nalézt ztracenou duševní rovnováhu.

Podle Tomana provází příběhová próza dítě všemi etapami čtenářského vývoje na základní i střední škole a vstupuje s ním i do dospělosti, není tedy jako pohádka nebo poezie pro děti četbou přechodnou. [12, s. 73] V každém období má však jinou váhu, jiné pozadí a tvarové modifikace.

Autorů, kteří se věnovali a věnují tomuto žánru, je mnoho, za všechny jmenujme J. V. Plevu, K. Poláčka, B. Říhu, k zahraničním pak patří velmi oblíbená A. Lindgrenová.

## **5.4 Bajka**

Peterka jako definici bajky uvádí, že se jedná o krátký smyšlený příběh alegorickou formou demonstrující morální pravidlo nebo jinou obecnou skutečnost. [9, s. 32] Bajka může být veršovaná i prozaická. Hlavní rysy má dva: obsahuje, jak už bylo řečeno, morální ponaučení a vystupují v ní antropomorfizovaná zvířata. Právě moralita a alegoričnost, kdy zvířata jsou nositeli lidských vlastností, odlišují bajku od zvířecí pohádky.

Funkce bajky je hlavně didaktická. Má snadno zapamatovatelným, názorným a zábavným způsobem podat návod, jak se zachovat v nejrůznějších životních situacích. Čtenářům vštěpuje mravní normy a životní hodnoty.

Hrdinové – zvířata – zde plní své ustálené role, které získali na základě přidělených lidských vlastností (pilný mravenec, mírný beránek, lstivá liška). Tyto vlastnosti přechází se zvířaty z bajky do bajky a tak se nemůže stát, že v jedné bajce je beránek mírný a v jiné naopak agresivní. Velmi zřídka se v bajkách vyskytují lidské postavy, rostliny nebo jiné předměty.

Klasická bajka je tvořena jednou zápletkou a bývá dvoudílná. Jednu část tvoří delší vyprávění a druhou právě kratší ponaučení, které je považováno za primární element bajky. Většinou je umístěno na konci, zřídka na začátku. Mravní sentence může být v bajce vyslovena buď přímo, nebo může z příběhu vyplynout.

Původně byla bajka určena dospělým, ale její didaktická a moralistická povaha způsobila, že se na počátku 19. století zařadila do četby dětí. Jak uvádí Toman, antropomorfizace živé a neživé přírody skutečně odpovídá dětské mentalitě, ale na druhé straně malí posluchači a čtenáři pojmají bajku spíše jako pohádkový příběh o zvířátkách, sledují v ní pouze vnější průběh děje a jen obtížně chápou její hlubší alegorický smysl a parabolický obraz (podobenství), neboť jim chybí nezbytná psychická a sociální zkušenost. [12, s. 80]

Rozlišujeme bajku didaktickou v užším slova smyslu, která má za úkol usměrňovat jedince, bajku politickou, působící na společnost jako takovou a bajku poetickou, která sleduje zábavné poslání. Všechny tyto tři formy se mohou vyskytnout jak ve vážné formě, tak i ve formě komické až satirické.

Mezi autory bajek patří neodmyslitelně řecký tvůrce Ezop, francouzský prozaik La Fontaine i ruský spisovatel I. A. Krylov. Z českých představitelů je nutné zmínit I. Olbrachta, J. Hiršala a J. Koláře.

## ***5.5 Literatura s přírodní tematikou***

Jádrem tohoto žánru je zobrazení vztahu mezi člověkem a přírodou spojené s hlubším poznáváním přírodních faktů, jevů, procesů a zákonitostí. U začínajících čtenářů bývá více zastoupena její podoba antropomorfizační, která hraničí až se zvířecí pohádkou. Do této podoby se promítá vnitřní a vnější svět člověka. U zkušenějších čtenářů je pak populárnější umělecké ztvárnění přírodní reality.

Podle Tomana [12, s. 86] může být přírodní próza pojata jako reálný, popřípadě antropomorfizační příběh zvířecího hlavního hrdiny, jako vyprávění o společných osudech lidí a zvířat lokalizovaných do přírodního prostředí, nebo může inklinovat k populárně naučné próze, dobrodružnému románu, pohádce, popřípadě k příběhové próze ze života dětí. Pokud v ní převáží autorův vztah k zobrazované přírodní skutečnosti, je výrazně lyrizována.

Za tvůrce, kteří píší tento žánr, je možné jmenovat R. Těsnohlídku, Z. Míler, J. Zemana, ze zahraničních potom můžeme uvést R. Kiplinga.



## **5.6 Fantasy**

Fantastická literatura je založena na citovosti a pohádkovosti, soustřeďuje se na magii a mystiku. Často je srovnávána s pohádkou, hlavně lidovou, a i když spolu mají hodně společného, přeci se od sebe dají dobře rozeznat.

Fantasy spočívá ve vstupu do jiné dimenze, který má podle Mázlové [9, s. 188] tři základní možnosti: vstup do pseudohistorie našeho světa, vytvoření světa paralelního s naším (Lewisova Narnie), nebo vytvoření imaginárního světa (Zeměplocha T. Pratchetta nebo Tolkienova Středozemě). Tento vytvořený vlastní svět bývá obvykle založen na magii, společenské zřízení bývá feudální a velkou roli hraje i náboženství.

Stěžejním motivem je cesta. Jejím prostřednictvím je symbolicky vyjádřena životní pout' a je prostředkem pro utváření hrdinova postoje ke světu. Na cestě, která je zapříčiněna svěřeným posláním, zažívá hrdina různá dobrodružství. Na své cestě však není sám. Postavy díla žánru fantasy vytvářejí ustálenou sestavu rolí. Hrdina je dominantní postavou a pojí se k němu postava jeho druha, učitele (většinou mistra magie), protivníka a fantastického stvoření. Právě toto stvoření je žánrotvornou postavou.

Většinu děl fantasy literatury netvoří jen jeden svazek, ale rozvíjí se do několika pokračování a tvoří celé ságy. Hrdinové, nebo jejich potomci, jsou pak většinou pojítka mezi jednotlivými díly.

Fantasy je poměrně mladým žánrem populární literatury a jako taková prochází stále dynamickým vývojem. Mezi klasiky tohoto žánru patří již zmiňovaní J. R. R. Tolkien, C. S. Lewis a T. Pratchett.

## **5.7 Science fiction (SF)**

Jeden z nejtypičtějších žánrů literatury moderní doby zobrazující hypotetický svět, který je zkonstruovaný s využitím vědecko-technického pokroku. Vzniká jako reakce na rozvoj technické civilizace. Zahrnuje v sobě jak euforii z netušených perspektiv, které se nám každým novým vynálezem otevírají, tak i obavy u možných negativních důsledků na lidskou osobnost i lidstvo jako celek.

SF koncipuje alternativní model světa, který funguje na základě platných přírodních zákonů a za jistých podmínek je možné, aby se i ve skutečnosti uskutečnil. Podle Mocné je jejím tématickým jádrem potenciál a budoucnost lidské civilizace v globální perspektivě. V té souvislosti jsou aktualizovány fyzikální, biologické, politologické a ontologické otázky (času, prostoru, kosmické inteligence a podstaty lidství). SF je přitom předkládá v modelově zjednodušené podobě a řeší je čtenářsky přitažlivou formou. [9, s. 622]

Příznačné je pro sci-fi posunutí souřadnice časové, děj se odehrává většinou ve vzdálené budoucnosti, nebo v minulosti, a posunutí souřadnice prostorové, dílo je tak lokalizováno do vesmíru, do hlubin Země či oceánu, nebo na odlehle místo, kde se lidská společnost vyvíjela značně odlišně.

Motivy se kterými SF pracuje jsou pro ni specifické. Může jím být zcela nový vynález, fantastická cesta, ať už do vesmíru, nebo do středu země, či oblíbená cesta časoprostorem, kolonizace vesmíru, mutace genetického kódu, vznik umělé inteligence nebo existence mimosmyslového vnímání. S těmito motivy souvisí i hlavní postavy děl.

Jak uvádí Mocná, typické postavy SF jsou ztělesněním lidské touhy po překračování mezí nejrůznějšího druhu. Většinou jde o vynálezce a cestovatele. [9, s. 622] V dílech se také objevují postavy zobrazující nejrůznější společenské role (diktátor, povstalec, vzbouřenec). Významnými postavami, které nelze opomenout, jsou ireálné postavy všeho druhu. Mimosmyslové bytosti, roboti, mutanti, kloni apod.

Ve sci-fi próze pro děti je většinou potlačena spekulativní a filozofická linie, naopak linie technicko-dobrodružná je více protlačena dopředu. Mládeži jsou určeny zejména naučně laděné práce, směřující za pomoci poutavého děje k popularizaci vědecko-technických objevů. Prvky SF pronikají také do moderní autorské pohádky (např. Neználek na Měsíci od N. Nosova).

Mezi zakladatele a průkopníka žánru je z hlediska dětské literatury považován J. Verne, z dalších autorů můžeme jmenovat K.Čapka, L. Součka a O. Neffa.

## 5.8 Komiks

Asi nejmladší žánr literatury pro děti a mládež v sobě, podle Mocné a Čenkové, spojuje výrazové prostředky výtvarného projevu (kresba), literatury (text), filmu (technika střídání záběrů z různých úhlů a vzdáleností) i divadla (výrazní gesta a emblematické masky postav). [9, s. 316]

Tento žánr využívá techniky filmového střihu, ale oproti filmu je daleko eliptičtější, neboť není v jednom nepřetržitém toku, ale zobrazuje vždy jen podstatné prvky, které si čtenář ve své představivosti spojí, takže mu vyjde kontinuální výsledek.

Maximálně zhuštěný a redukovaný text je převážně umístěn v takzvaných bublinách, které vycházejí z úst postavy, která je pronáší. Tyto bubliny mají své ustálené podoby. Pokud postava promlouvá nahlas, bublina se zužuje do zobáčku a směřuje jí k ústům, pokud si text jen myslí, je s ní bublina spojena několika malými bublinkami. Tvar obláčku také naznačuje emotivní složku výpovědi. Zubatá linie bubliny značí výkřik nebo vztek. Textová složka komiksu disponuje vlastním jazykem, například BANG pro výstřel, SVIST pro letící kulku apod. Existují také formy bez textu nebo s textem pod obrázky.

V současnosti je komiks masově šířeným žánrem populární kultury zdůrazňujícím akci, překvapení, pointu a vtip. Komiks je součástí intencionální literatury pro děti a mládež a v našich podmínkách se specializuje na mladší čtenáře.

Encyklopedie literárních žánrů dělí podle rozsahu a způsobu publikace komiksy na stripy, seriály a kreslené romány [9, s. 317]. Strip obsahuje jedinou krátkou epizodu zakončenou výraznou pointou. Objevuje se především v denním tisku. U nás je známý především strip o kocouru Garfieldovi. Seriál je již řetězec příhod soustředěný kolem jednoho hrdiny, popřípadě skupiny hrdinů, a vydávaný v sešitech na pokračování (Čtyřlístek). Kreslený román je typ imitující žánr skutečného románu s jeho charakteristickými rysy. Má začátek i konec a kompozici tvoří strukturovaný celek.

Komiks ztvárňuje nejčastěji původní náměty, ale nezřídka se inspiruje i úspěšnými tituly populární literatury, nejčastěji sci-fi a fantasy. Existuje také

komiks vzdělávací, kam lze přiřadit komikové verze klasických děl umělecké literatury či komiksové partie v učebnicích. Komiks propagandistický je u nás poměrně neobvyklý, jeho úkolem je propagovat určité myšlenky a seznámit s nimi děti i širokou veřejnost.

Obdobou komiksu je fotoromán, kde jsou kresby nahrazeny fotografiemi, zachycujícími klíčové situace příběhu. Je zaměřen převážně na problematiku partnerských vztahů, proto se objevuje zejména v časopisech pro dívky.

Z představitelů tohoto žánru je možné jmenovat J. Foglara, jehož komiks o Rychlých Šípech v časopise Mladý hlasatel byl velmi populární. Z novějších pak jmenujme J. Němečka a L. Štíplovou jako autory populárního Čtyřlístku.

## **5.9 Literatura non fiction**

Hlavní funkcí tohoto žánru je funkce poznávací. Literatura non fiction přináší věcné sdělení o určitém jevu. Toman ji dělí podle obsahového zaměření na literaturu s tematikou přírodovědnou, technickou, sportovní, společenskovední, historickou a vlastivědnou. Jak dále uvádí, tyto oblasti lidského poznání bývají čtenářům mladšího školního věku prezentovány v souhrnných encyklopediích, v knihách orientovaných monotematicky, nebo v beletristické podobě vyprávěných příběhů. [12, s. 94] Látka nemusí být zpracována s ohledem na vědeckou systematiku, ale respektuje čtenáře a vychází mu vstříc.

Jak uvádí Chaloupka, tato literatura přináší čtenáři určitá noetická sdělení o skutečnosti, fakta, poznání a objektivní údaje. Činí tak s uplatněním estetických kvalit textu, emocionálně působících postupů a tvárných prostředků, zejména pak s uplatněním aktualizovaného, pro téma knihy osobně angažovaného stanoviska autora, jež při čtenářském osvojování díla má působit stimulativně i na angažované stanovisko čtenáře. [5, s. 44-45]

Poznávací funkci se podřizuje volba tématu, textová výstavba i jazyková složka. Na rozdíl od literatury věcné a vědecké se zde uplatňuje autor a jeho hodnocení tématu i jeho zaujetí tématem. Dětský čtenář jako příjemce také vyžaduje jistou dávku přiměřenosti a poutavosti autorova vyprávění. Nejde tedy o vzdělávání jako takové, ale spíše jde o užití atraktivních postupů.

V tomto žánru je také velice významná výtvarná složka. Tvoří neoddělitelný doprovod textu a v knihách určených mladším žákům i dominuje. Může se jednat o ilustrace, fotografie, grafy, schémata apod.

V dnešní době je na trhu nepřeberné množství různých encyklopedií, ve kterých se kolektiv autorů zabývá jedním tématem, takže výběr je opravdu pestrý a většina dětí jistě nějakou vlastní.

Z klasických děl tohoto žánru zmiňme ve své době velmi populární knihu Už vím proč manželů Škodových nebo Knížku pro Lucinku M. Lukešové. Non fiction literatuře se věnuje i V. Zamarovský, ale většina jeho děl je určena spíše starším čtenářům.

## **5.10 Poezie**

Podle Nezkusila je základem, který dělá poezii poezií, takové řazení jazykových skutečností, které zvýrazňuje jejich rytmické kvality. Tento primární znak poezie neznamena deformaci nebo násilí na jazyce, ale spíše jeho stylizaci, tj. zdůraznění vlastností, jež jsou obsaženy v jazyce samém. [4, s. 32]

Poezie pro děti se, podobně jako pohádka, dělí na lidovou a autorskou.

### **5.10.1 Lidová poezie pro děti**

Sem zahrnujeme zejména dva okruhy tvorby. První vytvářeli dospělí pro nejmenší děti s úmyslem je vychovávat, vzdělávat a esteticky kultivovat, ale i je pobavit a napomáhat jejich počátečnímu fyzickému i psychickému rozvoji. Z hlediska poetického sem řadíme říkadlo a jeho typy, hádanku a ukolébavku. Druhý okruh představují folklorní žánry vznikající jako projev dětské tvořivosti při hře a vzájemném kontaktu, jedná se zejména o rozpočítadla a škádlivky.

Toman definuje lidové říkadlo jako jednoduchý veršovaný útvar, v němž převládá rytmická složka nad složkou významovou. Jednotlivé motivy jsou v něm přiřazovány asociativně, logické vazby mezi verši se uvolňují a dochází ke slovním zkomoleninám. [12, s. 57-58]

Z hlediska funkční priority rozlišujeme říkadla pedagogicko-didaktická, ta mají děti něčemu naučit, například říkadlo Paci, paci pacičky má naučit dítě ovládat pohyb rukou (tlesknout), a říkadla zábavná, která doprovázejí hry dětí

s dospělými, například Vařila myšička kašičku. Zvláštní skupinu tvoří říkadla nonsensová (beze smyslu). Spojují v sobě funkci pedagogicko-didaktickou i zábavnou. Jejich podstata spočívá v nesmyslných slovních spojeních a komické hře se slovy.

Hádky tříbí úsudek dětí. Hádaný jev pouze naznačují, aby bylo nutné si ho domyslet. Založeny bývají na metafoře, personifikaci nebo přirovnání (čtyři rohy, žádné nohy, jenom břicho veliké). Ukolébavka je lyrická píseň, jejímž cílem je usnutí dítěte. Její obsah vnímá dítě spíše jako slovní a zvukovou hru.

Rozpočítadlo plní funkci praktickou. Jeho úkolem je pomoci rozdělit role při hrách. Vyznačují se absencí významu, zdůrazněním rytmu a hrou s jazykem.

Pomocí škádlivek se děti s komickou nadsázkou vysmívaly charakterovému nedostatku, nebo směšnému jednání. Jsou určeny konkrétní osobě (naš pan Faist buřta zblajz, pak koupil koninu pro celou rodinu). V dnešní době už se škádlivky moc nepoužívají. Pokud je děti vymýšlejí, tak většinou jen jako sousloví, kde jednu část tvoří jméno (Ivko – pivko, Majda – pajda).

### **5.10.2 Autorská poezie**

Autoři písíci poezii pro děti musí brát na zřetel, že malé dítě se vůči okolí projevuje bezprostřední emocionalitou, tvořivostí, představivostí a naivní realističností. Má snahu jazyk pojímat melodicky a rytmicky a má sklony k tvoření neologismů a k nonsensové hře se slovy. Měli by tedy svému čtenáři vycházet vstříc jak po jazykové stránce, tedy zvukomalebností, pravidelným rytmem a zvučným rýmem, tak obrazností, kde uplatní personifikaci, nonsense a slovní hříčku.

V prepubescentním období se již čtenáři zaměřují i na text jako na prostředek komunikace. Hledají v něm přímé významy a srozumitelný obsah, přestává je zajímat tvar básně a její zvukové prostředky. Často se proto v básnické tvorbě setkáváme s poezií předmětnou, objektivující. V básních se začínají objevovat postupy a žánrové formy lyrickoepické a epické, jako je miniaturní příběh, popis, dialog nebo útvar navozující pohybovou akci.

Autorů písíci poezii pro děti je mnoho, za všechny můžeme jmenovat J. Seiferta, Fr. Hrubína, J. Vodňanského a J. Žáčka.

## 6. Praktická část

Z důvodu nedostatečného přístupu učitelského sboru i dětí na internet ve škole jsem se rozhodla uskutečnit výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření ve fyzické podobě. Tímto způsobem jsem se snažila ulehčit práci pedagogům, jejichž třídy byly zahrnuty do dotazníkového šetření. Nemuseli žáky odvádět do počítačových učeben a hlídat technický chod výzkumu (otevření, odeslání elektronického dokumentu apod.). Hlavní nevýhodou, která pro mě z fyzického zadávání dotazníků plyne, je nemožnost bližší komunikace s cílovou skupinou a vysvětlení eventuálních nejasností.

Dotazníky jsem zadávala na dvou školách: v Jablonci nad Nisou Rýnovicích a v Kamýku nad Vltavou.

Školu v Jablonci nad Nisou Rýnovicích navštěvuje celkem asi 270 žáků. Škola je umístěna v okrajové části města a poskytuje výuku s rozšířeným vyučováním informatiky a výpočetní techniky. Součástí školy je samozřejmě sklad učebnic, ve kterém se nalézají i tituly zadávané jako povinná četba. Není jich však mnoho, a tak jsou paní učitelky odkázány především na knihy, které vlastní žáci.

Kamýk nad Vltavou je malá obec umístěna u stejnojmenné přehradní nádrže ve středních Čechách. Celkem má přibližně 800 obyvatel. Zdejší základní školu navštěvují děti bydlící v obci i děti, které každodenně dojíždějí z okolních spádových obcí. Nejbližšími většími městy jsou dvacet kilometrů vzdálená Příbram a šestnáct kilometrů vzdálené Sedlčany.

Ačkoli je Kamýk malá obec, má vlastní knihovnu, která je týden co týden průběžně doplňována o nové tituly. V letošním školním roce zavedla pro žáky školy bezplatně internet. Většina titulů v knihovně je však zastoupena pouze jedním svazkem, a proto je občas těžké titul sehnat.

Situace se skladem učebnic je podobná té v Rýnovicích. Jen malá část rozpočtu je vyčleněna na koupi učebnic a málokdy zbudou i na koupi dvaceti výtisků jedné knihy, kterou by paní učitelky mohly zadat jako povinnou četbu a touto cestou s ní žáky seznámit.

## 6.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření žáků

Čtvrtý a pátý ročník jsem volila záměrně. Původně jsem chtěla použít i ročník třetí, ale žáci, kteří ho navštěvují, mají za sebou jen dva roky školní docházky, třetí teprve začínají. Jim by dotazník mohl zabrat více času a nechtěla jsem, aby paní učitelky přišly o celou vyučovací hodinu.

Výzkum proběhl v říjnu 2006. V rýnovické škole jsem dotazníky zadávala osobně, v Kamýku je zadávaly třídní paní učitelky a já si po vyplnění vyzvedla. Obě školy mají z každého ročníku pouze po jedné třídě. V rýnovické škole mi dotazník vyplnilo celkem 42 dětí. 19 žáků ve čtvrté třídě a 23 v páté.

Ve škole v Kamýku jsem měla celkem 29 respondentů. 20 dětí z pátého ročníku a 9 ze čtvrtého. Nízký počet respondentů ze čtvrtého ročníku není způsoben žádnou větší absencí, ale tento počet je skutečným počtem žáků navštěvujících tento postupný ročník. I z tohoto důvodu jsem se proto rozhodla některé otázky vyhodnocovat pomocí procentuálního vyjádření, aby výsledky nebyly tak zkreslené.

Tabulka 1: Počet, věk a rozdělení respondentů podle pohlaví

	Jablonec n Nisou Rýnovice		Kamýk nad Vltavou	
	IV.ročník	V.ročník	IV.ročník	V.ročník
dívky	12	10	5	13
chlapci	7	13	4	7
věk dívky	9 - 10 let	10 - 11 let	9 let	10 - 11 let
věk chlapci	9 - 10 let	10 - 12 let	9 - 10 let	10 - 12 let

### 6.1.1 Otázka č. 1

**Zadala vám už paní učitelka samostatnou četbu?**

Tabulka 2: Samostatná četba zadaná pedagogem

	Rýnovice		Kamýk	
	IV.r.	V.r.	IV.r.	V.r.
ano	0	23	9	20
ne	19	0	0	0

Jelikož, jak z tabulky 2 vyplývá, děti v rýnovickém čtvrtém ročníku samostatnou četbu zatím nedostaly, další čtyři otázky vyplňovali jen žáci školy v Kamýku a žáci pátého ročníku rýnovické školy.



Ačkoli jsem dotazníky v Rýnovicích zadávala sama, v pátém ročníku se vyskytl problém. Žáci sice zaškrtnuli, že jim paní učitelka četbu už zadala, avšak v další otázce psali knihy, které četli sami. Když potom dotazník otočili, tak zjistili, že tam mají otázku zaměřenou na jejich vlastní četbu. Bohužel mělo brzy zvonit, takže už nebyl čas, aby se dotazníky přepsaly. Proto jsem se rozhodla, že u dotazníků z páté třídy rýnovické školy nebudu zpracovávat otázku třetí a čtvrtou, které jsou zaměřené na knihy, které se četly jako povinná četba.

Z dotazníků mi tedy vyplynulo, že sice povinnou četbu dostávají, bohužel však nevím jaké tituly.

### **6.1.2 Otázka č. 2**

**Jak se kniha (knihy) jmenovala(y)? Pokud jich bylo více, pokus si vzpomenout na co nejvíce z nich, pamatuješ si i autora?**

**Pokud jsi napsal(a) více knih, podtrhni tu, která se ti nejvíce líbila a otázky 3) a 4) vyplň o této knize.**

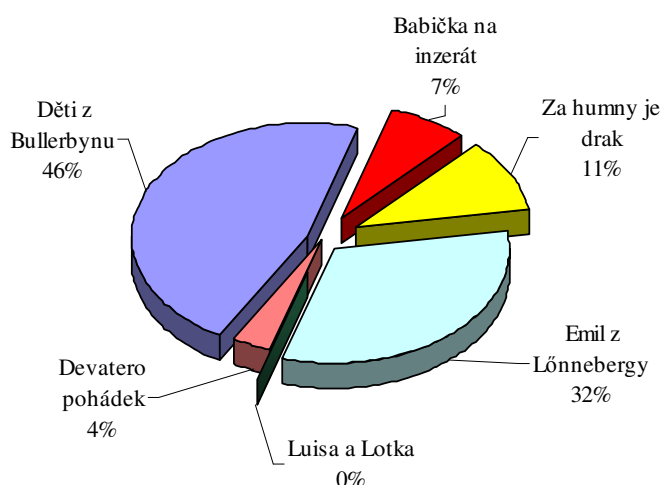
Ve čtvrtém ročníku knihou, kterou napsali všichni, byla Čítanka plná dobrodružství. Toto však není klasická kniha, ale jedná se o doprovod k učebnici sestavený V. Jůzlovou. Tento doprovod obsahuje doporučenou četbu pro děti od 9 do 12 let. Jeho součástí jsou úryvky či celé texty pohádek, zvířecích příběhů a příběhů o dětech, pověstí, historických, dobrodružných a válečných příběhů.

Ve dvou případech se objevila Pipi Dlouhá punčocha. Obě dívky, které si na knihu vzpomněly, i věděly, jak se jmenuje autorka, a obě ji napsaly správně.

V pátém ročníku děti jmenovaly tyto tituly: od zahraničních autorů Děti z Bullerbynu a Emila z Lönnebergu od Astrid Lindgrenové a Luisu a Lotku od E. Kästnera. Z českých pak Devatero pohádek od Karla Čapka; Babičku na inzerát autora Ludvíka Středy a Draka za humny. Ať jsem hledala, jak jsem hledala, knihu tohoto názvu jsem nenašla, proto se domnívám, že se jedná o dílo Markéty Zinnerové Za humny je drak. Dva žáci ještě uvedli Dášenko čili život štěněte rovněž od Karla Čapka.

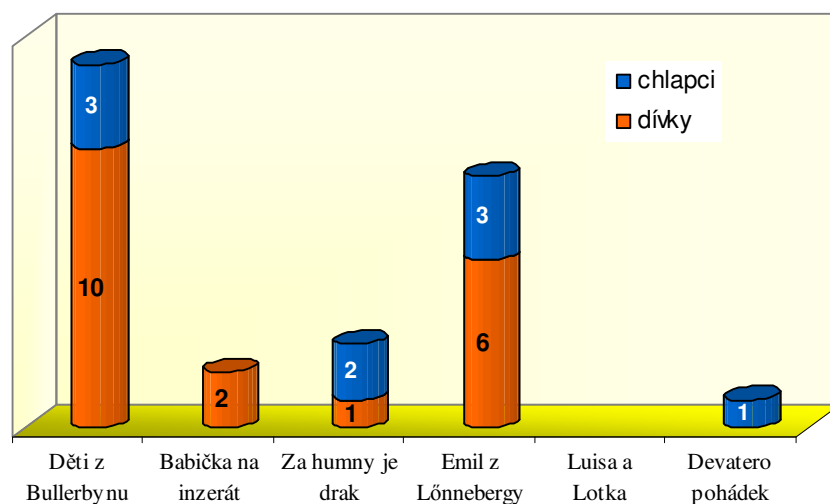
Devět dětí poté jako knihu, která se jim nejvíce líbila, podtrhly knihy dvě, jedna dívenka dokonce tři. Naproti tomu jeden chlapec nepotrl knihu žádnou a ze zbytku jeho dotazníku je vidět, že nerad čte.

**Graf 1: Oblíbenost knih povinné četby v pátém ročníku**



Z grafu 1 je patrné, že největší oblibě se těší obě knihy Astrid Lindgrenové. Naopak knihu Ericha Kästnera Luisa a Lotka nepotrhli nikdo.

**Graf 2: Porovnání oblíbenosti u dívek a chlapců v pátém ročníku**



Z grafu 2 je vidět, že Děti z Bullerbynu podtrhla naprostá většina děvčat (až na tři všechna). U menší poloviny děvčat uspěl i Emil z Lönnebergu, ačkoli se jedná o knihu, kde se popisují příhody chlapce, které jsou spíše uličnického rázu. Dívky tak daly najevo, že jim kniha s chlapeckým hrdinou není nepříjemná a patří k jejich oblíbeným.

Knihy o hodném drakovi, který se spřátelí s princeznou v knize Za humny je drak, se větší oblibě těší u chlapců než u dívek. Domnívám se, že je to právě kvůli postavě draka, který je sympatičtější chlapcům, protože dívky ho z pohádek mají zafixovaného jako obludu pojídající princeznu, tedy jednu z nich.

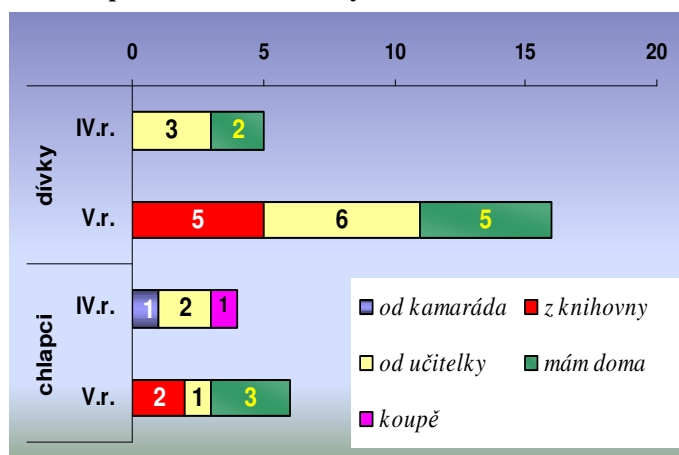
### 6.1.3 Otázka č. 3

#### Jak jsi zadanou knihu sehnal(a)?

Ve čtvrtém ročníku půjčovala paní učitelka nejčastěji knihu Čítanka plná dobrodružství. Já osobně si myslím, že ji půjčila všem devíti respondentům, ale jen pět si na to vzpomnělo.

Nejčastěji půjčovanou knihou v pátém ročníku byl Emil z Lönnebergu. Nejčastěji vlastněnou knihou byly Děti z Bullerbynu a pokud žák vyplňoval otázku podle této knihy a nevlastnil ji, zaškrtl půjčení od paní učitelky, nebo z knihovny.

Graf 3: Způsob obstarání knihy



Jak z grafu 3 vyplývá, nejčastějším způsobem obstarání knihy je půjčení si jí od paní učitelky. Děti také využívají knihovnu, popřípadě knihu rovnou vlastní.

### 6.1.4 Otázka č. 4

#### Líbila se ti kniha? Můžeš zakroužkovat více možností.

Ve čtvrtém ročníku děti hodnotily knihu Čítanka plná dobrodružství.

Tabulka 3: Hodnocení knihy ve čtvrtém ročníku

		dívky	chlapci
		IV.r.	IV.r.
Ano	zajímavý děj	4	4
	hezké ilustrace	5	4
	hlavní hrdina	5	4
Ne	byla nudná	0	0
	nerad čtu	0	1
	nezájem	0	1

Jak z dotazníků vyplývá, nejčastěji na děti ve čtvrtém ročníku působí ilustrace knihy, tedy to, jak na první pohled kniha vypadá, a hlavní hrdina, se kterým se děti mohou ztotožnit. Důležité ale také je, jak je kniha dějová, jestli děti osloví.

V pátém ročníku z jedenácti dotazníků, ve kterých žáci uvedli jednu knihu, a tudíž je jisté, jakou knihu hodnotili, se v šesti případech jedná o Děti z Bullerbynu, ve čtyřech případech o Emila z Lönnebergu a jedna dívka hodnotí Babičku na inzerát.

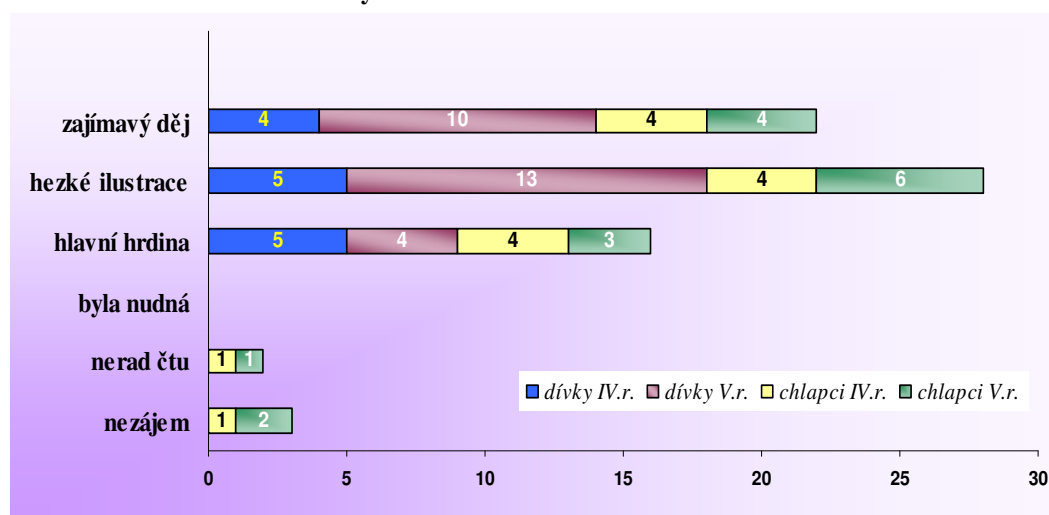
**Tabulka 4: Hodnocení knihy v pátém ročníku**

		dívky	chlapci
		V.r.	V.r.
Ano	zajímavý děj	10	4
	hezké ilustrace	13	6
	hlavní hrdina	4	3
Ne	byla nudná	0	0
	nerad čtu	0	1
	nezájem	0	2
	jiný důvod	0	1

Jako jediný „jiný“ důvod jeden z chlapců napsal, že musí vypracovávat referáty a to ho nebaví. I žáky pátého ročníku nejvíce oslovují ilustrace, ale oproti čtvrtému ročníku je u nich na druhém místě zajímavý děj.

V případě Děti z Bullerbynu byly všemi kladně hodnoceny ilustrace H. Zmatlíkové, které text knihy doplňují. Poutavý děj knihy ocenili čtyři žáci a hlavního hrdinu, v tomto případě hrdinku, tři. Stejněmu počtu žáků se líbil titulní hrdina Emil z Lönnebergu ze stejnojmenné knihy. Opět všichni ocenili ilustrace a jeden chlapec i děj. U knihy Babička na inzerát bylo kladné hodnocení směřováno k ději a ilustracím.

**Graf 4: Hodnocení zadané knihy**



Z grafu 4 je vidět, že děti knihu vnímají komplexně jako dílo literární i výtvarné. Pokud má kniha hezké ilustrace, děti si je zapamatují. Děj je pro ně také

důležitý. V páté třídě se již objevil zárodek konstruktivní kritiky, kdy dva žáci ocenili ilustrace i hlavního hrdinu, ale přesto napsali, že jim toto téma není blízké. Jeden psal o díle A. Lindgrenové Emil z Lönnebergu, v dotazníku druhého byly zaškrtnuty knihy dvě a sice Emil z Lönnebergu a Děti z Bullerbynu.

### 6.1.5 Otázka č. 5

#### Jak paní učitelka zjišťuje, zda jste zadanou knihu četli, či ne?

Do vyhodnocování této otázky jsem již zahrnula odpovědi z pátého ročníku rýnovické školy.

Tabulka 5: Způsob zjišťování přečtení četby

	Rýnovice	Kamýk	
	V.r.	IV.r.	V.r.
čet. deník	19	0	19
beseda	13	9	19
test	0	9	11
jiné	2	0	15

Ve čtvrtém ročníku kamýcké školy se nepoužívají čtenářské deníky. Paní učitelka si s dětmi o knihách povídá a jako prostředek ke zjištění, zda děti knihu četly, používá test, který žáci v hodině vyplní.

V pátém ročníku v Rýnovicích jako alternativní formu zjišťování, zda děti knihu četly, používá paní učitelka formu referátu o knize, ostatních se pak ptá na doplňující otázky.

V kamýcké škole je to podobné, formu referátu používá i tamější paní učitelka. Zde si všechny děti referát připraví a ona poté někoho vybere. Ostatní doplňují. Na této škole je však referát daleko více používán, protože si na něj vzpomnělo více dětí.

### 6.1.6 Otázka č. 6

#### Povídá si s vámi paní učitelka o knihách, které jste přečetli mimo povinnou četbu?

Tuto otázku již vyplňovali všichni žáci v Rýnovicích i v Kamýku.

Tabulka 6: Zájem pedagogů o samostatně čtené knihy

	Rýnovice		Kamýk	
	IV.r.	V.r.	IV.r.	V.r.
ano	0	18	9	19
ne	19	5	0	1

Z tabulky 6 vyplývá, že paní učitelka, která učí žáky čtvrtého ročníku v Kamýku, se o četbu dětí ve volném čase zajímá. Naproti tomu paní učitelka ve stejném ročníku v Rýnovicích ne. Myslím, že je to škoda, protože děti z Rýnovic uváděly do samostatné četby tituly, se kterými by stálo za to seznámit i zbytek třídy.

Tři chlapci a dvě děvčata navštěvující pátý ročník školy v Rýnovicích mají dojem, že si s nimi paní učitelka o knihách nepovídá. V kamýcké škole má stejný pocit jeden chlapec. Myslím, že se jedná opravdu spíše o subjektivní pocit, protože drtivá většina jejich spolužáků označila možnost ANO.

### 6.1.7 Otázka č. 7

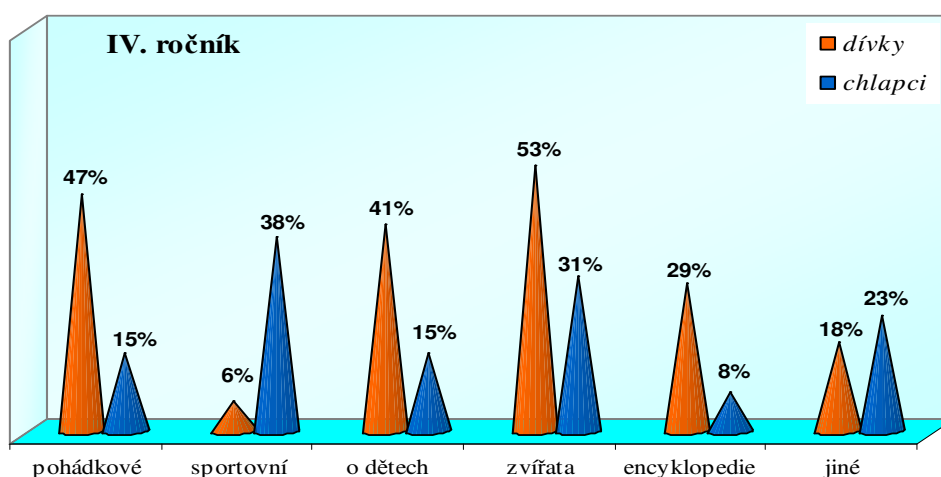
**Jaké druhy knih tě zajímají? Můžeš zakroužkovat více možností.**

Pro vyhodnocení této otázky jsem použila procentuální vyjádření odpovědí, protože počet respondentů v jednotlivých třídách byl různý, a proto by absolutní čísla byla příliš zkreslující.

Protože děti mohly označit více odpovědí, je celkový počet daleko přesahující 100%.

Při jmenování jiných druhů se u dívek objevily dvakrát knihy s přírodní tematikou a jednou knihy se seriálovým tématem (u žáčky kamýcké školy). U chlapců se ve všech třech případech objevily knihy s dobrodružnou tematikou.

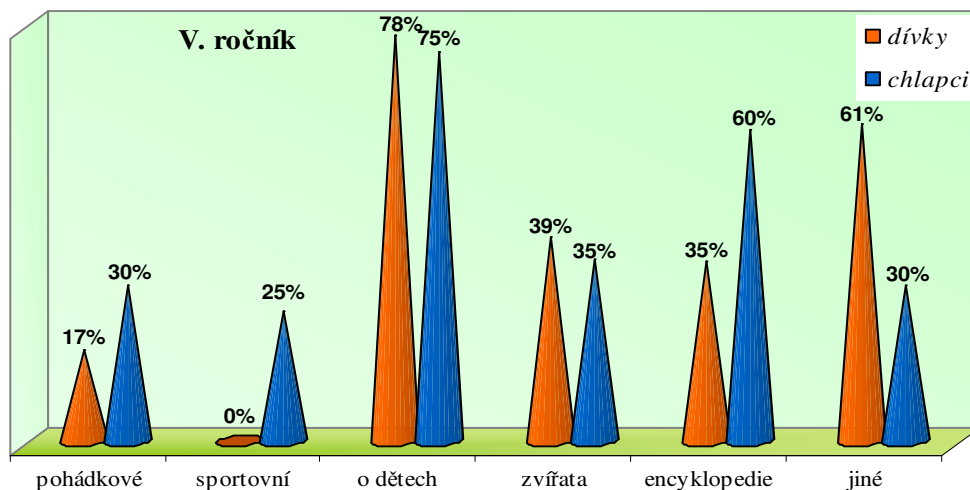
**Graf 5: Žánrové preference ve IV. ročníku**



Jak z grafu 5 vyplývá, ve čtvrtém ročníku u dívek vedou knihy, které se zabývají zvířaty. Domnívám se, že do této možnosti některé dívky zahrnuly i encyklopedické knížky, které se věnují právě tomuto tématu. Je zajímavé, že šest procent dívek zajímají knihy se sportovní tematikou.

U chlapců vedou knihy, které se nějakým způsobem dotýkají sportu. Naopak u chlapců se příliš velké oblibě netěší encyklopedie.

**Graf 6: Žánrové preference v V. ročníku**



Na otázku jaké jiné druhy knih je zajímaví, dvě dívky pátého ročníku, navštěvující rýnovickou školu, odpověděly „všechny možné“. V jejich dotaznících byly opravdu knihy ze všech možných žánrů a oběma jim pomalu nestačily ani čtyři řádky, aby tam všechny knihy, které četly, vypsaly. U tří dívek té samé školy se jako jiný žánr objevily knihy s dobrodružnou tematikou.

V Rýnovicích se dobrodružný žánr objevil i u jednoho chlapce a jednou byl i zastoupen žánr fantasy, které chlapec pojmenoval jako „příběhy o čarodějích“. Ve dvou případech se vyskytly, jako zájmová četba, knihy válečné, jeden chlapec to ještě specifikoval jako knihy o druhé světové válce.

V pátém ročníku kamýcké školy se jako zájmová četba u jednoho chlapce vyskytly knihy o rybaření, druhého zajímá žánr fantasy, který sám definuje jako: „Takové knihy, kde jsou tajemné země a bojovníci a kouzla.“

Z devíti dívek kamýcké školy, které označily jiné téma, jich osm zajímají romány pro dívky a romantická četba, u třech z nich se k tomu ještě přidružila četba o módě a kosmetice. Dvě třetiny z této devítky zajímají také dobrodružné

romány, které dvě dívenky ještě specifikovaly jako napínavé, tajemné a strašidelné.

Jak je vidět z grafu 6, oproti čtvrtému ročníku zaznamenal velký nárůst podíl knih s tematikou dětského života. Narostly také počty knih určených jednomu pohlaví (u dívek dívčí četba a u chlapců dobrodružná). Naopak dívky absolutně ztratily zájem o knihy se sportovní tematikou.

Encyklopedie si oproti čtvrtému ročníku také značně polepšily. Děti se začínají zajímat o svět kolem sebe velmi intenzivně. Zajímá je, jak funguje a protože rodiče nejsou vševědoucí, děti hledají odpovědi na své otázky v knihách.

U dívek také poklesl zájem o pohádku, který u chlapců zase narostl. Může to být způsobeno rychlejším vývojem u děvčat, která již o tento žánr ztratila zájem a zaměřila se na knihy zpracovávající témata jiná.

### 6.1.8 Otázka č. 8

#### Máš doma vlastní knihy?

Tabulka 7: Vlastnění knih

	Rýnovice		Kamýk	
	IV.r.	V.r.	IV.r.	V.r.
<b>ano</b>	19	9	22	20
<b>ne</b>	0	0	1	0

Pouze jeden chlapec pátého ročníku rýnovické školy napsal, že doma vlastní knihy nemá. V následující otázce však vyplnil, že knihy dostává. Myslím, že se u něj jednalo buď o přepsání, nebo otázku pochopil jinak. Například že doma nemá vlastní knihovnu a sdílí ji s rodiči.

Jinak pro pedagogy je tento výsledek velmi povzbuzující. Znamená, že vedle počítačů a herních konzolí patří mezi věci, kterými rodiče děti obdarovávají, i knihy.

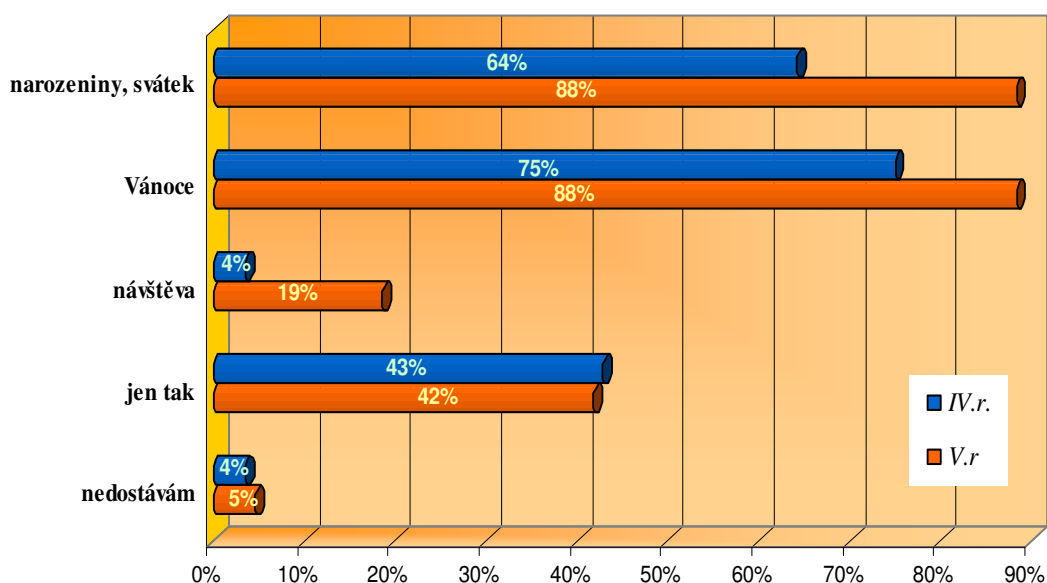
### 6.1.9 Otázka č. 9

#### K jaké příležitosti knihy dostáváš? Můžeš zakroužkovat více možností.

Naprostá většina dětí zaškrtnla více možností než jednu a je velmi potěšující, že skoro polovina dětí z obou ročníků, jak vyplývá z grafu 7, dostává knihy jen tak.



**Graf 7: Příležitosti k dostání knihy**



Narozeniny dítěte a Vánoce jsou stále nejlepší příležitostí k obdarování knihou. Naopak návštěvy, které s sebou přivezly novou knihu, již nejsou tak populární. Pokud je dítě ve čtvrtém ročníku, raději mu přivezou něco jiného. Je nutné říci, že tento sloupec narostl hlavně díky kamýckým dětem, které tuto možnost zatrhly. Domnívám se, že to souvisí s nemožností sehnat v blízkém okolí Kamýka jakoukoli knihu. Návštěva je tak vítanou možností obzvlášť v případě, že bydlí ve větším městě.

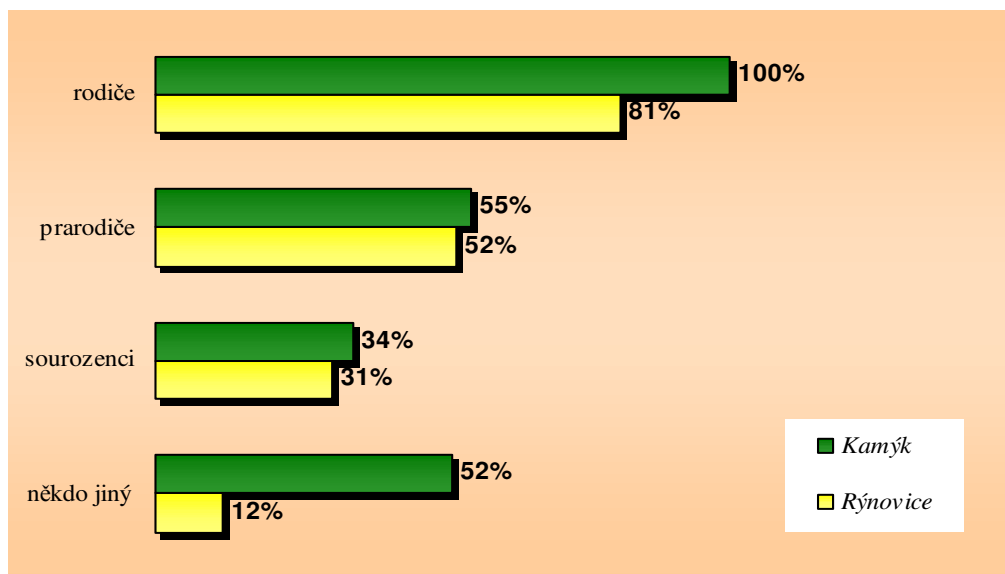
Podíl dětí, které knihu vůbec nedostávají je celkem malý. V absolutních číslech se jedná o jednoho žáka čtvrtého ročníku a dva žáky navštěvující ročník pátý.

### 6.1.10 Otázka č. 10

**Kdo ti četl z knih, když jsi ještě neuměl(a) číst? Můžeš zakroužkovat více možností.**

Samozřejmě je jasné, že nejčastěji dětem četli rodiče. Jen osm žáků rýnovické školy tuto možnost nezaškrtno.

**Graf 8: Ti, kdo četli dětem**



Z osob, které žáci čtvrtého ročníku psali u čtvrté možnosti, se nejvícekrát objevila teta. Jednou v Rýnovicích, čtyřikrát v Kamýku. Jedna žačka kamýcké školy k tetě ještě připsala sestřenici.

Jedna dívka z rýnovické školy nezaškrtnla nic. Dá se z toho usuzovat, že jí buď nikdo nečetl, nebo na tuto otázku zapomněla. Její dotazník však byl vyplněn velmi pečlivě, takže bych se přiklonila spíše k první možnosti.

Polovina rýnovických dětí navštěvujících pátý ročník jako toho jiného (celkem se tato možnost objevila zaškrtnuta čtyřikrát), kdo jim četl, označila tetu, polovina sestřenici. Dva chlapci také do dotazníku uvedli, že jim nečetl nikdo. Tady si dovoluji malou odbočku, protože na dotazníku jednoho z nich je vidět, že na tom s čtením není nijak zvlášť dobře. Jako vůbec jedinou knihu uvedl Harryho Pottera a odpovědi, které nevyhovovaly si přeškrtoval, takže i jeho orientace v textu není zvlášť dobrá. Na tomto příkladě je vidět, jak důležité je dětem číst.

Z kamýckých dětí pátého ročníku zaškrtnlo čtvrtou možnost celkem jedenáct dětí. Tetu napsalo osm dětí, dvě z nich ještě uvedly i strýce. Shodně po jednom uvedení získali bratranec a sestřenice. Ve třídě kamýckých dětí se také pětkrát jako ten někdo „jiný“ objevila paní učitelka, dvakrát specifikovaná jako paní učitelka ve školce, jednou jako paní učitelka v 1. třídě.

Pokud se ještě chvíli zastavíme u čtvrté možnosti, tedy „někoho jiného“ jako zprostředkovatele textu knihy, z grafu 8 je velmi patrný rozdílný způsob

života v malé obci a ve městě. V obci stále žijí rodiny pohromadě a velmi často se navštěvují. Proto také mohlo tolik dětí z Kamýka napsat tetu, či jiného příbuzného jako toho, kdo jim v dětství četl.

### 6.1.11 Otázka č. 11

**Četl(a) jsi už sám (sama) nějakou knihu mimo povinnou četbu?**

Jak je patrné z tabulky 8, pouze jeden žák pátého ročníku školy v Rýnovicích zaškrtl možnost NE. Je však zajímavé, že u druhé otázky, kam žáci psali převážně knihy, co četli sami, vyjmenoval pět knih. Mezi jeho oblíbenou četbu patří encyklopedie.

Podobná situace je ve stejném ročníku v Kamýku. Tento chlapec také zaškrtl možnost NE, ale pokračoval otázkou číslo 12, kam napsal encyklopedie.

Dva žáci kamýckého čtvrtého ročníku, jednalo se o jednu dívku a jednoho hochu, uvedli možnost NE. Z devíti dětí je to sice mnoho, ale přesto je povzbuzující, že sedm dětí z devíti již po třech ročnících povinné školní docházky má za sebou samostatně přečtenou alespoň jednu knihu.

**Tabulka 8: Samostatné čtení knih**

	Rýnovice		Kamýk	
	IV.r.	V.r.	IV.r.	V.r.
<b>ano</b>	19	22	7	19
<b>ne</b>	0	1	2	1

### 6.1.12 Otázka č. 12

**Jak se kniha(y) jmenovala(y) a kdo ji(je) napsal? Pokud jsi jich četl(a) více, zkus si, prosím, vzpomenout na co nejvíce z nich.**

**Pokud jsi napsal(a) více knih, podtrhni tu, která se ti líbila a otázku 13) vypracuj podle ní.**

Jelikož titulů, které se objevovaly v Rýnovicích i v Kamýku, je mnoho a málokdy se opakují, rozdělila jsem knihy podle žánrů a ty pak zpracovala do tabulky. Knihy, které se objevily vícekrát, zmíním.

Pohádkové knihy jsem rozdělila na tři sekce. Autorské zpracování lidové pohádky, pohádku umělou a zvlášť jsem vyčlenila pohádky zpracované do knih

Walta Disneye, které se, zvláště v Rýnovickém čtvrtém ročníku, vyskytovaly dost často.

Pod souhrnné označení přírodní literatura jsem zařadila i knihy, ve kterých po boku lidí vystupuje zvíře. Populárního Harryho Pottera jsem zařadila do literatury inspirované dětmi a jejich příhodami. Naučnou literaturu jsem zahrnula pod souhrnné označení encyklopedie.

Pro potřeby porovnávání bylo nutné opět vyhodnotit tuto otázku pomocí procentuálního vyjádření. Absolutní čísla se vyskytují jen v tabulkovém přehledu žánrů a počtu knih, které se z daného žánru v odpovědích vyskytly.

**Tabulka 9: Počet a žánrové rozdělení čtených knih ve čtvrtém ročníku**

	Rýnovice		Kamýk		♀	♂	celkem
	♀	♂	♀	♂	celkem	celkem	
Pohádka lidová	1	1	1	2	2	3	5
Pohádka umělá	14	4	3	0	17	4	21
Pohádka W.Disney	9	0	0	0	9	0	9
O dětech	11	0	3	0	14	0	14
Dívčí literatura	1	0	0	0	1	0	1
Dobrodružná č.	0	1	0	0	0	1	1
Encyklopedie	2	2	1	2	3	4	7
Přírodní literatura	1	2	0	1	1	3	4
Bajky	0	1	0	0	0	1	1
Fantasy	0	3	0	0	0	3	4
Pověsti, mýty	1	0	0	0	1	0	1
Komiks	0	0	1	0	1	0	1
Poezie	0	0	0	0	0	0	0

Jak z tabulky 9 vyplývá, nejvíce čteným žánrem u dětí čtvrtého ročníku je pohádka, speciálně pak pohádka umělá. Nejvícekrát děti jmenovaly Povídaní o pejskovi a kočičce, které se v dotaznících obou škol vyskytlo celkem pětkrát. Žáci ovšem použili zkráceného názvu O pejskovi a Kočičce. Třikrát děti jmenovaly Pohádky z Pařezové chaloupky, ale všichni tuto knihu pojmenovali jako Křemílka a Vochomůrku. K dalším jmenovaným titulům patřily zejména knihy, které byly zpracovány jako večerníček. Patří sem Rumcajs; Bob a Bobek; Mikeš; Mach a Šebestová; Spejbl a Hurvínek a Maxipes Fík. Dvě dívky také přečetly knihu Dědeček Večerníček, která je tvořena různými pohádkami z Večerníčka.

Někteří respondenti jmenovali i díla zahraničních autorů například Medvídka Pú od A. A. Milneho. Chlapec dokonce připsal i autora, i když mu jméno trochu zkomolil.

Mezi oblíbené lidové pohádky patří pohádky Boženy Němcové. Děti jmenovaly i jednotlivé pohádky. Objevila se zde pohádka O perníkové chaloupce; O Koblížkovi; Budulínek a kniha s příhodami českého Honzy od Jiřího Horáka.

Knihy W. Disneyho, ve kterých se objevují zpracované pohádky lidové či jiných autorů, jsou velmi populární u děvčat z rýnovické školy. Shodně po třech uvedeních získaly Malá mořská víla; Popelka a Sněhurka a sedm trpaslíků.

Knihy o dětech a jejich příhodách byly v dotaznících representovány staršími a osvědčenými i novějšími díly literatury zahraniční i české. Mezi zahraniční díla patří Luisa a Lotka; Heidi, děvčátko z hor i její pokračování Heidi a její kamarádi, je samozřejmé, že v četbě nechybí ani Harry Potter. Tady je zajímavé, že všichni kdo ho napsali, uvedli i autorku (byť její jméno nenapsal správně nikdo). Dalším jevem bylo uvedení jen čtvrtého díla této série Harry Potter a Ohnivý pohár. Domnívám se, že děti byly ovlivněny tím, že právě tento díl byl do kin uveden zatím jako poslední. Kdybych anketu dělala před uvedením čtvrtého dílu, jistě by mi většina dětí napsala třetí díl.

Z českých děl děti jmenovaly knihy O letadélku Káněti; Malý Bobeš, z novějších pak Školník Kulda je jednička; Věra, Nika a sedm babiček. Objevila se i knižní zpracování dětských filmů Chobotnice z druhého patra a Lucie, postrach ulice.

Z žánru literatury pro dívky se objevilo jediné dílo nazvané První láska. Z dobrodružné četby pak klasika od Eduarda Štorcha Lovci mamutů.

Z děl populárně naučné literatury – encyklopedií – převládaly knihy věnující se zvířatům, sportu (hlavně hokeji) a lidskému tělu.

Z knih věnujících se žánru přírodní literatury se objevily tituly tři: O slonu Hubertovi; Vlčák Kazan a Kniha džunglí. Z knih, které se věnují bajkám pak Zajíc a želva.

Fantasy série, které se v dotazníku objevily, byly většinou zastoupeny více díly. Pokud chlapec psal knihy, které přečetl, a patřila k nim nějaká série, napsal všechny díly, na které si vzpomněl. Chlapci jmenovali sérii o Dračím srdci a sérii

Negart group. Negart group ovšem není klasická kniha. Jedná se o tzv. gamebook, kdy je čtenář v roli hráče a postupně si vybírá, kam bude směřovat jeho cesta. Pokaždé když čtenář tedy knihu „hraje“, vzniká mu jiný příběh.

Jediná kniha věnující se pověstem (v tomto případě pověsti jedné) se jmenuje Čachtická paní. Komiks byl zastoupen periodikem Witch, který je o pěti dívkách, které mají čarodějné schopnosti.

Je poněkud zneklidňující, že v celé škále děl, která děti jmenovaly, se nevyskytla ani jediná sbírka věnovaná poezii. S touto formou vyjadřování se děti setkávají zřídka. Většinou jen ve svých čítankách. Do kontaktu se tak ovšem dostávají pouze s úryvky z děl. Přečtou si jednu báseň a tím to končí.

**Tabulka 10: Počet a žánrové rozdělení čtených knih v pátém ročníku**

	Rýnovice		Kamýk		♀	♂	celkem
	♀	♂	♀	♂	celkem	celkem	
Pohádka lidová	0	0	2	0	2	0	2
Pohádka umělá	3	10	5	2	8	12	20
O dětech	19	12	6	3	25	15	40
Dívčí literatura	1	0	6	0	7	0	7
Dobrodružná č.	1	3	0	1	1	4	5
Encyklopedie	7	6	2	3	9	9	18
Přírodní literatura	6	3	1	0	7	3	10
Bajky	0	0	1	0	0	1	1
Fantasy	0	8	1	1	1	9	10
Sci-fi	0	1	0	1	0	2	2
Pověsti, mýty	1	0	0	0	1	0	1
Komiks	1	3	0	1	1	4	5
Poezie	0	0	1	0	1	0	1

Nejčastějším žánrem čteným v páté třídě jsou příběhy inspirované dětmi a jejich příhodami. Tady je nutné říci, že je velký nepoměr mezi knihami spisovatelů zahraničních a českých. Bohužel v neprospěch těch našich.

Nejčastěji uváděnými byly tituly, které napsal spisovatel Thomas Brezina. Jeho knihy uváděla především děvčata. U chlapců jednoznačně zvítězil Harry Potter. Oproti čtvrtému ročníku však žáci buď uváděli čísla knih, nebo vypsali ty díly, které četli. Mezi další velmi čtené spisovatele patří Astrid Lindgrenová. Její tvorba je v samostatné četbě zastoupena především u dětí z Rýnovic. (Připomínám, že kamýčtí žáci četli Děti z Bullerbynu povinně.) Mezi oblíbené

tituly patří Pipi Dlouhá punčocha a už zmiňované Děti z Bullerbynu. Ve dvou případech děti napsaly knihu Ta kočka mi nesmí do domu. Zastoupeny byly i knihy s detektivní tematikou. Detektivy jsou v tomto případě děti.

Z českých autorů, jejichž knihy žáci jmenovali, je nutné zmínit dva, neboť jejich díla patří do zlatého fondu české literatury. Jedná se o J. V. Plevu a jeho Malého Bobše a K. Poláčka s jeho dílem Bylo nás pět.

Oproti čtvrté třídě také značně stoupl počet dívčích románků, které čtou samozřejmě hlavně dívky. Většina je však pojmenovala obecně jako romány pro dívky, takže konkrétní díla uvést nemohu.

Dobrodružná literatura rovněž s věkem získává na popularitě. U chlapců se nejvýše umístil J. Foglar a jeho Záhada hlavolamu, napsali ho dva žáci. K dalším knihám tohoto žánru, které se objevily už jen jednou, patří Kidův Poklad; Únos vlaku; Robinson Crusoe.

Umělé pohádky jsou u dětí pátých tříd rovněž více v oblibě než pohádky lidové. Žádná z jmenovaných knih však výrazně navrch neměla. Většinou ji zmínili buď jen dva žáci, nebo ji jmenoval jen jeden. Opět vedou knihy, které inspirovaly tvůrce Večerníčků a na jejich námět tedy vznikl televizní seriál. Z dvakrát jmenovaných zmíním Macha a Šebestovou M. Macourka a Pohádky z Pařezové chaloupky V. Čtvrťka opět uvedené jako Křemílek a Vochomůrka. Z dalších pak mohu jmenovat Rumcajse; Krtečka; Kocoura Vavřince; Maxipsa Fíka; Mikeše a nechybělo ani Povídání o Pejškovi a Kočičce, které děti opět nazvaly jako Pejška a Kočičku. Z ostatních, tedy „nevečerníčkových“, knih se vyskytly tituly jako Alenka v říši divů (tady ovšem nejsem schopna posoudit, zda se nejedná o zpracování od W. Disneye); Kronika města Kocourkova a jeden chlapec uvedl Pohádky od H. Ch. Andersena.

Z žánru lidových pohádek napsaly dvě dívky z Kamýku Pohádky a pověsti od Boženy Němcové.

Potřeba sbírání informací se odrazila v počtu encyklopedií, které děti uváděly. Většinou do přečtené literatury uvedly jen prostě encyklopedie bez udání podrobnějšího popisu. Jen šest dětí uvedlo název knihy. Témata, kterými se encyklopedie zabývají, jsou zvířata, technika a zeměpis světa.

V uváděných titulech, které patří do žánru přírodní literatury, dominují knihy se zvířecím hrdinou. U děvčat jsou velmi populární knihy o koních (například *Diabolo v ohrožení*) a o psech (*Dášenska čili život štěněte*). U chlapců vedou knihy, které už se dají zařadit i do dobrodružné literatury (vzhledem k hlavnímu hrdinovi – zvířeti – jsem je zařadila do přírodní literatury). Objevily se tituly *Lassie se vrací*; *Čtyřnohý zachránce*. Z klasických děl, které děti uvedly, se dvakrát vyskytli *Broučci* a jednou *Ferda Mravenec*.

Jediná kniha bajek, kterou napsala dívka z Kamýka, se jmenuje *Bajky a nebajky*. Jinak dotazník zájem dětí v pátém ročníku o tento žánr neprokázal. Podobné to je i z poezií, která se vyskytla také jen jednou, ale ve spojení s prózou, neboť dívka uvedla knihu *Vánoce* i s autorem J. Ladou. Jedná se o výbor z díla J. Lady České Vánoce Josefa Lady, ve kterém se poezie částečně nachází.

Velký rozmach v oblibě zaznamenala díla fantastická. Opět se objevila série *Dračí srdce*, kterou napsali tři chlapci z Rýnovic. Jejich dva spolužáci jmenovali knihy *Nekonečných příběhů* a jeden z nich uvedl i autorku těchto děl C. Goskinovou. K dalším titulům patří knihy zpopularizované filmovým zpracováním a sice *Letopisy Narnie* a *Pán Prstenů*. Jeden chlapec z Kamýka uvedl pro děti daleko vhodnější dílo J. R. R. Tolkiena *Hobit*.

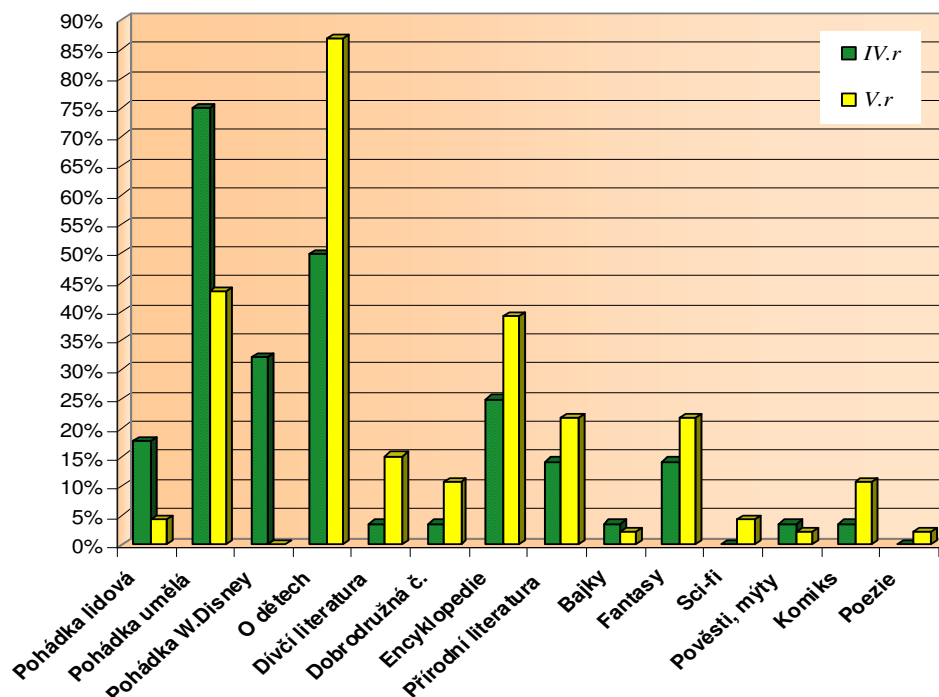
Sci-fi díla se objevila ve dvou případech u chlapců. Kamýcký uvedl knihu *Na ostrově veleještěrů*, rýnovický zase *20 000 mil pod mořem*. Z kategorie mýtů se vyskytla jen jeden jediná kniha a to *Bible*, kterou uvedla dívka z Rýnovic.

Z komiksové tvorby děti jmenovaly tři tituly. Kamýcký chlapec uvedl komiks o galském válečníkovi Asterixovi *Asterix a Obelix*, tři rýnovičtí žáci uvedli *Čtyřlístek* a jeden jejich spolužák komiks o *Spidermanovi*.

Jak je z grafu 9 patrné, pohádka je dominantním žánrem čteným ve čtvrtém ročníku, ať už se jedná o pohádku lidovou, umělou, či o zpracování pohádky od W. Disneyho. V pátém ročníku tento zájem opadá a naopak se zvedá zájem o knihy inspirované životem dětí a jejich příhodami. Rovněž se v pátém ročníku zvedá zájem o knihy, které jsou prvotně určené pro jednotlivá pohlaví. Je to logické. Žáci dospívají a potřebují najít odpovědi na otázky, které je trápí, a ztotožnit se s hrdinou, který je jim blízký. U dívek je to právě dívka a chlapcům je bližší zase chlapecký hrdina.



**Graf 9: Porovnání žánrů čtených knih ve čtvrtém a v pátém ročníku**



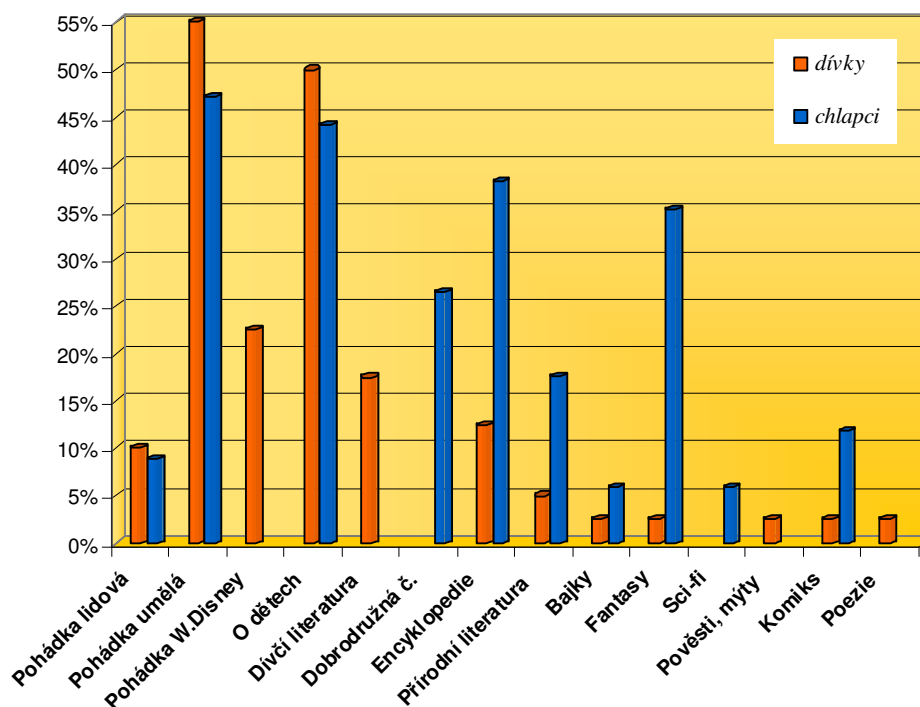
Jak už jsem zmínila při hodnocení jednotlivých tříd, žáci v pátém ročníku se neobejdou bez načerpávání informací, které potřebují do školy a do zájmových aktivit. Z tohoto důvodu narostl i počet populárně naučných knih čtených právě v tomto ročníku.

Nárůst čtenářského zájmu zaznamenaly i žánry fantasy a sci-fi. Oba tyto žánry děti začínají číst už ve čtvrtém ročníku, v pátém pak jejich zájem stoupá, ale domnívám se, že rozmach čtenářského zájmu o knihy s fantastickým a sci-fi námětem je až na druhém stupni základní školy.

Už tak malý zájem, který mají děti o bajky, v pátém ročníku ještě klesá. Děti ve věku 10 – 11 let zkrátka ztrácejí chuť číst si o hrdinech – zvířatech, jelikož se s nimi již nemohou ztotožnit. Jejich vědomosti o světě jim již nedovolují přijmout zvíře, které mluví a jedná jako člověk. Nebaví je už číst si o nich.

Podobné je to s poklesem zájmu o lidovou pohádku. Starším dětem již toto téma zkrátka není blízké. Ve strašidla a jiné nadpřirozené bytosti nevěří a těchto knih si žáci užili, když byli menší, neboť s největší pravděpodobností jim pohádky četli jejich rodiče. Dnes už hledají jiné motivy a jiná témata.

**Graf 10: Porovnání žánrů čtených knih u dívek a chlapců**



Jak vyplývá z grafu 10, co se pohádek lidových i umělých týče, jsou na tom s jejich četbou obě pohlaví více méně stejně, pouze pohádky W. Disneyho nejsou pro chlapce příliš zajímavé. Pokud vezmeme v úvahu, jak dané knihy vypadají, není se čemu divit. Líbivé obrázky a krásní princové jsou spíše lákadlem pro dívky.

Obě pohlaví se také přibližně shodují v četbě knih o dětech a jejich příhodách. V modifikacích pro jednotlivá pohlaví se stalo to, co asi každý očekával, dívčí román naprosto u chlapců propadl a podobně je to s dobrodružným románem u dívek. Tento výsledek je naprosto jasný i přesto, že v žánrových preferencích tři dívky označily, že čtou i dobrodružnou literaturu. Domnívám se, že tou „dobrodružnou“ literaturou mínily spíše knihy o dětech, ve kterých hrdinové zažívají různá dobrodružství, či detektivní příběhy.

Chlapci dominují v četbě encyklopedií. Tento výsledek je možné interpretovat i tak, že encyklopedií, určených spíše pro mužskou populaci je daleko více. V knihovnách i v knihkupectvích naleznete mnoho populárně naučných knih, zabývajících se technikou, ale velmi málo těchto knih (vlastně skoro žádné) zabývajících se módou, kosmetikou, či jinými tématy, o která se

zajímají téměř všechna dospívající děvčata. Těm pak nezbyvá nic jiného, než číst knihy o přírodě a zvířatech. Tyto však čtou také i chlapci.

Jelikož jsem do přírodní literatury zahrnula i příběhy se zvířecím hrdinou, které jsou na pomezí literatury dobrodružné, opět tento sloupec vyletěl nahoru hlavně u chlapců.

V dnešní době není asi velkým překvapením popularita fantasy literatury. Zfilmování Pána Prstenů přivedlo děti k četbě právě těchto děl. Děvčata o tento žánr naopak moc nestojí. Opět se jedná o knihy pojednávající o dobrodružství a jak z výzkumu vyplývá, dívky dávají přednost žánrům jiným.

Sci-fi knihy čtou pouze chlapci a to, oproti jiným žánrům, docela málo. Naopak poezie, mýty a báje jsou četbou výhradně děvčat.

### 6.1.13 Otázka č. 13

**Proč jsi ji začal(a) číst? Můžeš zakroužkovat více možností.**

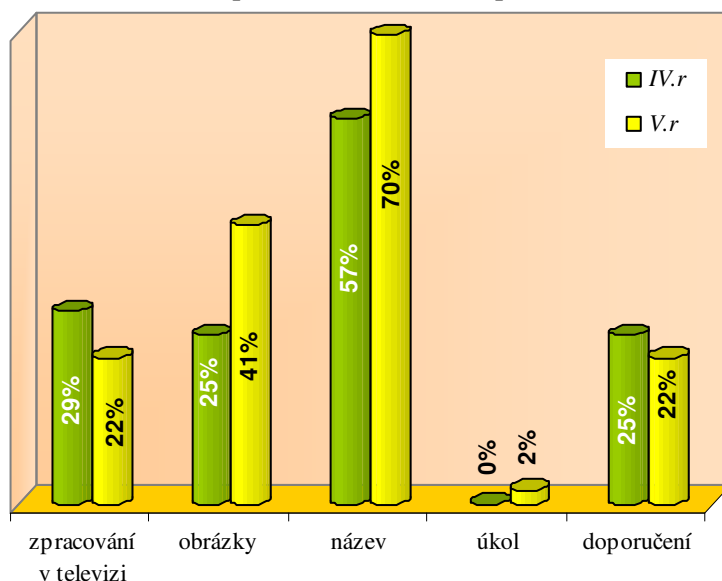
**Tabulka 11: Důvody pro četbu knihy**

	Rýnovice		Kamýk	
	IV.r	V.r	IV.r	V.r
zpracování v televizi	5	5	3	5
obrázky	3	11	4	8
název	11	17	5	15
úkol	0	0	0	1
doporučení	6	8	1	2

Ve čtvrtém ročníku byl ve třech z celkem osmi případů filmových a televizních zpracování inspirací pro přečtení knihy Večerníček. Pokud děti zaškrtnly jako důvod obrázky, tak ve všech případech byla kniha, o které píší, encyklopedie. Jednomu chlapci pátého ročníku v Kamýku se tak líbila kniha Devatero pohádek, že mi ji napsal i do samostatně přečtených knih. Právě on je ten jeden, který uvedl, že knihu dostali za úkol, ačkoli jsem předpokládala, že tuto možnost nezaškrtně nikdo.

Z grafu 11 vyplývá, že nejčastějším důvodem pro započítí čtení určité knihy je její název a zvědavost dětí o čem kniha pojednává. U pátého ročníku je také důležité výtvarné pojetí knihy, ale to souvisí s vysokým počtem encyklopedií, které tyto děti čtou.

**Graf 11: Porovnání důvodů pro četbu ve čtvrtém a pátém ročníku**



Pro žáky navštěvující čtvrtý ročník je velkou motivací pro přečtení knihy zhlédnutí jejího zpracování v televizi. Oba ročníky pak velmi dají v četbě na doporučení od někoho jiného.

Jako osoby doporučující knihu žákům čtvrtého ročníku se nejčastěji objevovali kamarádi a to ve čtyřech případech, po jednom zastoupení zde byla sestra, která doporučila knihu Heidi, děvčátko z hor, a maminka. Ta dala svému synovi přečíst knihu Lovci mamutů. Na Kamýku se také jako doporučující osoba objevila knihovnice, která vybrala knihu Adam půjde do školy.

V pátém ročníku byli ve třech případech rádci rýnovických dětí rodiče. V jednom případě mě název publikace opravdu vyrazil dech. Své desetileté dceři rodiče doporučili knihu Co mám vědět o sexu. Ve dvou dotaznících děti uvedly, že daly na radu kamaráda. Po jednom uvedení pak získali kolega maminky a letáček firmy Fragment, který doporučil knihu Čtyřnohý zachránce. V jednom případě se poradcem stala paní knihovnice. Chlapec, který ji uvedl, zná dokonce její jméno.

Rádci kamýckých dětí z pátého ročníku byli v jednom případě rodiče a v druhém případě poradily dívky knihy o Harry Potterovi kamarádka a sestřenice. Jeden chlapec mi dokonce do dotazníku uvedl i možnost F), z jeho odpovědi vyplynulo, že čte všechno, co se mu dostane pod ruku, knihy si objednává z katalogu a často dostává. Tituly, které uvedl do samostatně vybrané a

přečtené literatury, se od ostatních dosti odlišovaly. Například uvedl Kroniku rodu Spiderwicků, Hobita, Robinsona Crusoe apod.

#### 6.1.14 Otázka č. 14

**14) Jak se jmenuje tvá nejoblíbenější kniha? (Ať už jsi ji četl sám(a), nebo ti ji někdo četl.)**

Opět nebudu vypisovat knihy titul po titulu, ale rozdělím je podle žánrů do tabulky. Jelikož děti jako odpověď mohly napsat i titul, který samy nečetly, napsaly i knihy, které se v otázce o samostatně přečtených knihách nevyskytly. Takto tomu bylo v osmi případech ve čtvrtém ročníku. Žáci pátého ročníku si vystačili s knihami, které četli oni sami.

**Tabulka 12: Počet a žánrové rozdělení nejoblíbenějších knih ve čtvrtém ročníku**

	Rýnovice		Kamýk		♀	♂	celkem
	♀	♂	♀	♂	celkem	celkem	
Pohádka lidová	1	0	0	1	1	1	2
Pohádka umělá	2	2	1	0	3	2	5
Pohádka W.Disney	0	0	1	0	1	0	1
O dětech	6	0	1	0	7	0	7
Dívčí literatura	1	0	0	0	1	0	1
Dobrodružná č.	0	1	0	0	0	1	1
Encyklopedie	2	1	0	1	2	2	4
Přírodní literatura	0	2	0	1	0	3	3
Fantasy	0	1	0	0	0	1	1
Komiks	0	0	2	0	2	0	2

Ačkoli mezi nejčtenější žánr čtvrtého ročníku (podle grafu 9) patří umělá pohádka, nejoblíbenějšími knihami dětí jsou ty, které se zabývají dětmi a jejich příhodami (viz tabulka12). Dvakrát dívky napsaly příhody Heidi, děvčátka z hor. Pak už se knihy vyskytovaly jen v jednom uvedení.

Umělé pohádky zaujímají v oblíbenosti druhé místo. Ve čtyřech případech se jedná o knihy, podle kterých byl zpracován seriál vysílaný jako Večerníček. V jednom případě jmenovala dívka knihu Petr Pan a Wendy, která je zpracováním knihy J. M. Barrieho Dobrodružství Petra Pana. Lidové pohádky zastupuje Český Honza a orientální Příběhy tisíce a jedné noci.

Encyklopedie, jako nejoblíbenější kniha, se ve dvou případech zabývá zvířaty. Po jednom bodu pak získaly knihy s tématem lidského těla a techniky.

Za zmínku ještě stojí literatura s přírodní tematikou, jejíž zástupce uvedli tři chlapci. Jedná se o tituly: Vlčák Kazan; Cestování s říčním psem; Kniha džunglí.

Komiks jako nejoblíbenější kniha nesvědčí o příliš rozvinutém čtenářství, ačkoli obě dívky, které ho uvedly, měly ve svých dotaznících v otázce samostatně přečtených knih uvedeny i jiné tituly. Spíše se u nich jedná o to, že komiks je daleko více oslovuje svou jednoduchostí a množstvím obrázků.

**Tabulka 13: Počet a žánrové rozdělení nejoblíbenějších knih v pátém ročníku**

	Rýnovice		Kamýk		♀	♂	celkem
	♀	♂	♀	♂	celkem	celkem	
Pohádka umělá	0	2	1	1	1	3	4
O dětech	5	5	4	0	9	5	14
Dívčí literatura	1	0	0	0	0	0	1
Encyklopedie	4	3	1	2	5	5	10
Fantasy	0	3	0	1	0	4	4
Komiks	1	0	0	0	1	0	1

Jak vyplývá z tabulky 13, stejně jako ve čtvrté třídě, i v páté se velké oblibě těší zejména příběhy o dětech, které jsou následované encyklopediemi.

Nejčastěji děti uvedly jako neoblíbenější knihu Harryho Pottera. Ve dvou případech byl upřesněn i díl. Dívka napsala Ohnivý pohár a chlapec Vězně z Azkabanu. Třikrát se vyskytly knihy o dětech s detektivní tematikou (Klub záhad; Ukradený obraz; Kouzelná lupa). Dvakrát také bodovala Astrid Lindgrenová. U dívky z Rýnovic to bylo s Pipi Dlouhou punčochou. Druhá její kniha, označená děvčetem z Kamýka jako nejoblíbenější, se jmenuje Děti z Bullerbynu. Je zajímavé, že nejoblíbenější kniha této žačky byla původně čtena jako povinná četba. Dvě rýnovické dívky ještě jmenovaly knihy Thomase Breziny. Jedna žačka z Kamýka pak napsala souhrnně knihy o dětech, které jsou strašidelné.

Pokud jde o encyklopedie, většina dětí napsala prostě jen encyklopedie. Jedna dívka to upřesnila a napsala Velkou encyklopedii koní. Populární jsou

encyklopedie zabývající se historií (České dějiny očima psa). Žák z kamýcké školy uvedl ještě knihy o rybářství.

Mezi nejoblíbenější knihy se zařadily i umělé pohádky. Ve třech případech se jedná o pohádky o zvířátkách (Pavouček Pája; Povídání o Pejskovi a Kočičce; Punt'a a další pohádky), jeden chlapec uvedl Kroniku města Kocourkova.

Z knih žánru fantasy se mezi nejoblíbenější díla zařadily dvakrát Letopisy Narnie, jednou se vyskytl Hobit a rovněž jednou Nekonečné příběhy.

Dívčí literatura je zastoupena románem Nemožná holka, komiks pak Čtyřlístkem.

Děti z Kamýcké školy v osmi případech napsaly, že se jim líbí všechny knihy, které četly a čtou, v obměně pak, že se jim líbí hodně knih. Jedna dívka poctivě uvedla, že si nemůže vzpomenout na název, ale že jde o román. Tento fakt je velmi zvláštní, protože nejoblíbenější knihu čtou lidé obvykle vícekrát a rádi se k ní vracejí.

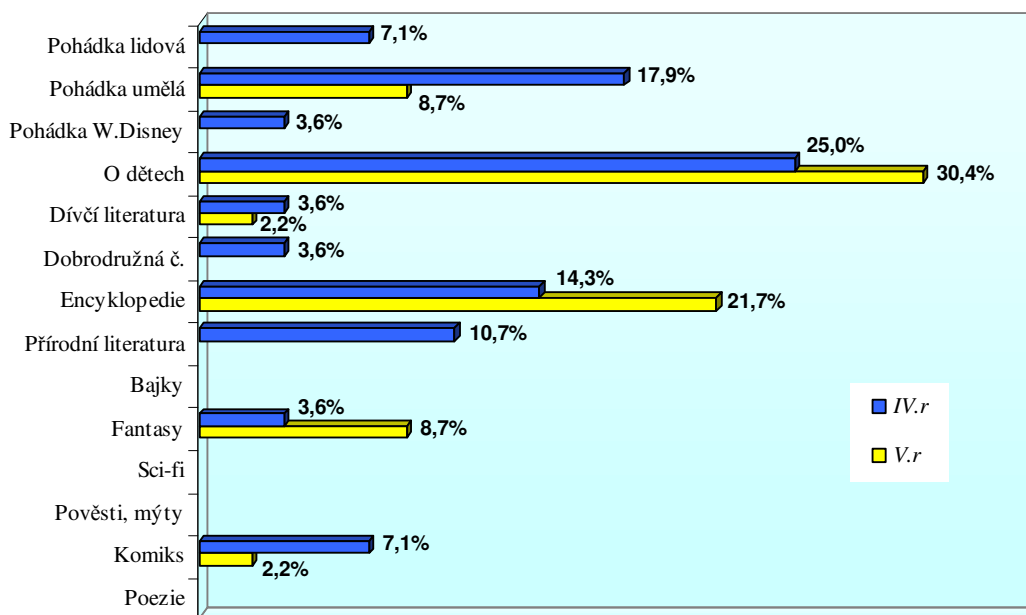
Odpovědi všech respondentů jsem opět porovnávala z hlediska ročníku a pohlaví. Pro lepší porovnání jsem opět použila procentuální vyjádření sledovaných kategorií.

Nejprve si povšimněme počtu žánrů, které se v ročnících objevily. Nyní zanedbávám odpovědi, kdy se líbily všechny knihy, které dítě přečetlo. Podle mého názoru to svědčí o tom, že žák ještě neumí z množství vybrat to, co se mu líbí a práci si usnadňuje tím, že prostě napíše všechno. Jeho kritické schopnosti ještě nejsou zcela vyvinuty.

Jak je z grafu 12 patrné, ve čtvrtém ročníku se objevily knihy z deseti žánrů, kdežto v pátém jen ze šesti. Znamená to, že se v pátém ročníku již děti uspokojuje daleko méně žánrů, než ve čtvrtém. Velmi mě překvapila totální absence knih dobrodružné literatury u pátého ročníku. Ta může být způsobena právě oblibou knih z žánru fantasy, který je teď zkrátka populárnější.

Pohádky jsou oblíbeným žánrem ve čtvrtém ročníku, v pátém už získaly několik procent jen pohádky umělé. Opět jde o to, že v pátém ročníku už děti zajímá něco jiného než pohádky. Podobné je to s přírodní literaturou. Zvíře jako hrdina je atraktivní pro žáky čtvrtého ročníku, pátého již nikoli.

**Graf 12: Porovnání žánrů oblíbených knih ve čtvrtém a pátém ročníku**



V obou ročnících získaly převahu knihy s dětských hrdinou. Oběma ročníkům je tento žánr representovaný dítětem, tedy bytostí, která je jim velmi podobná, nejbližší. Je to logické. Dítě se s hrdinou může velmi dobře ztotožnit a děj ho tak velmi snadno vtáhne do sebe.

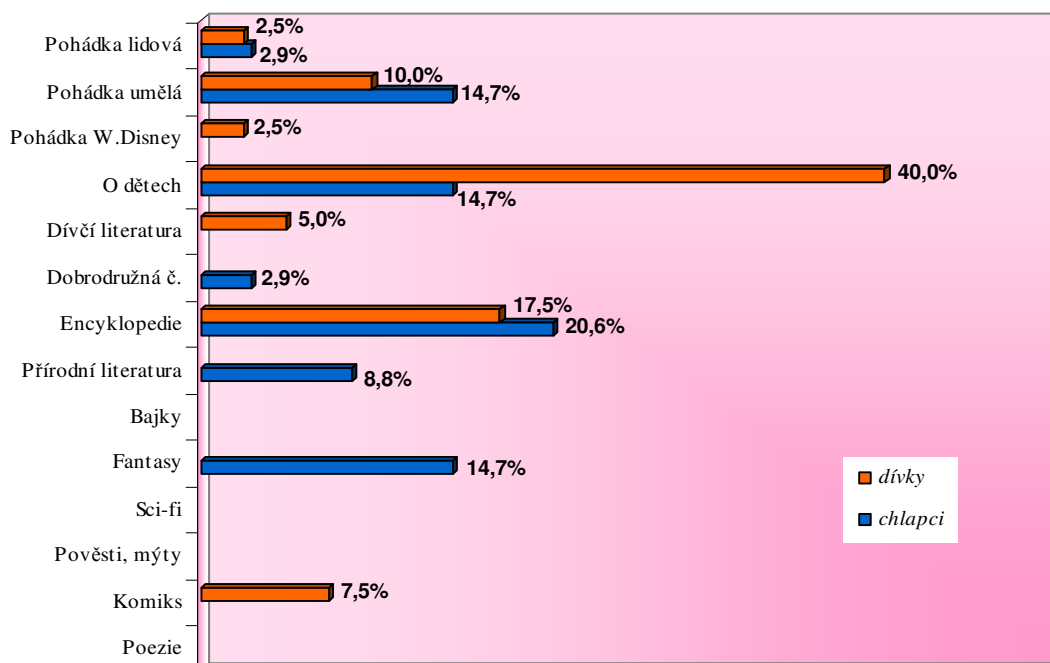
Komiks je populární zvláště ve čtvrtém ročníku. Absence dlouhého textu doplněného obrázkovým ztvárněním je lehčeji stravitelná a pro děti lépe představitelná. Toto žádají právě mladší žáci, starší a již zkušenější čtenáři si poradí i s dlouhým a složitějším textem v klasické knize.

Preference jednotlivých pohlaví nám ukazuje graf 13, kde je viditelné, že u dívek vedou knihy zabývající se příhodami a životem dětí. Chlapci dávají přednost encyklopediím. Jak jsem již výše zmínila, je to způsobeno absencí populárně naučných knih určených speciálně pro dívky.

Je samozřejmé, že knihy určené svým zaměřením pro jednotlivá pohlaví jsou populární právě u pohlaví, kterému jsou určeny. Dobrodružnou četbu u chlapců reprezentuje jak samotný tento žánr, tak i žánr fantasy.



**Graf 13: Porovnání žánrů oblíbených knih u chlapců a dívek**



## 6.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření učitelů

Na obou školách se nachází od každého ročníku jedna třída. K dispozici jsem tak měla pouze pět učitelek z Kamýka a pět učitelek z Rýnovic. Od každého ročníku jsem získala dva vyplněné dotazníky. Abych mohla jakkoli tyto dotazníky porovnávat, potřebovala bych jich samozřejmě více. Proto jsem se rozhodla informace z nich zkompletovat a raději porovnat s přáními a preferencemi dětí ohledně četby.

Délka praxe u respondentů se pohybovala od pěti do dvaceti devíti let. Její aritmetický průměr je 17,8 let.

### 6.2.1 Otázka č. 1

#### Zadáváte dětem povinnou četbu?

Na první otázku byly kladné odpovědi v malé převaze. Obě paní učitelky v prvním ročníku zaškrtnly možnost NE. Je to naprosto logické. Nelze očekávat, že děti, zápasící s písmenky, mohou samy číst knihu tak, aby jí dokázaly rozumět.

Čekala jsem podobnou odpověď i od paní učitelek ve druhém ročníku. Má očekávání potvrdila jen rýnovická paní učitelka. Kamýcká četbu zadává i v tomto ročníku.

Negativní odpověď jsem zaznamenala ještě u jedné paní učitelky z Rýnovic a sice té, která učí ve čtvrtém ročníku. Tady se tedy potvrdilo tvrzení dětí ze čtvrtého ročníku rýnovické školy, že jim paní učitelka četbu nezadává.

Kamýčtí učitelé zadávají četbu všichni. Dalších pět otázek vyplňovalo tedy šest respondentek.

## **6.2.2 Otázka č. 2**

**Jmenujte, prosím, některé tituly, které k četbě zadáváte.**

Tady jsem se v dotaznících setkala s něčím, co mi v mé práci velmi pomohlo. Paní učitelky mi vyplnily i ty ročníky, které aktuálně neučí. Získala jsem tak mnohem více dat ke zpracování, než bylo mé očekávání.

Ve druhém ročníku zadávají paní učitelky tyto tituly: Děti z Bullerbynu od Astrid Lindgrenové (ty se v dotaznících u druhého ročníku vyskytly dvakrát); Ferda Mravenec od Ondřeje Sekory; Honzíkova cesta Bohumila Říhy.

Do knih, které zadávají ve třetím ročníku, mi paní učitelky napsaly tyto tituly: Emil z Lönnebergu Astrid Lindgrenové; Jak jel Vítek do Prahy od Bohumila Říhy (tato kniha je velmi populární na Kamýku, kde se v dotaznících vyskytla dvakrát); Za humny je drak Markéty Zinnerové; Český Honza, jehož příběhy vybral a upravil Jiří Horák; Pohádky Boženy Němcové; Čarovné prstýnky od Markéty Zinnerové; Kašpárek. Dále ještě do jednoho dotazníku paní učitelka připsala dětské encyklopedie.

Jak už jsem výše uvedla, o knihách zadávaných ve čtvrtém ročníku jsem měla informace jen z Kamýka nad Vltavou. Mezi zadávaná díla patří: Děti z Bullerbynu; Staré pověsti české autora Aloise Jiráska; Povídání o pejskovi a kočičce od Josefa Čapka a dílo Markéty Zinnerové Za humny je drak.

Pro pátý ročník volí učitelé tyto knihy: Lovci mamutů od Eduarda Štorcha; Bylo nás pět Karla Poláčka; encyklopedie. Paní učitelka z Rýnovic ještě zadává k četbě Harryho Pottera, ale napsala mi k němu poznámku, že žáci se k jakékoli jiné četbě staví značně negativně, a proto ho zadává, aby alespoň něco žáci

přečetli. Dále ještě doporučuje k četbě encyklopedie. Další tituly, které se objevily, jsou Staré pověsti české Aloise Jiráska a Objevení planety Michovice od Bohumila Nohejla.

**Tabulka 14: Žánrové rozdělení knih zadávaných učiteli**

	II.r	III.r	IV.r	V.r	celkem
Pohádka lidová	0	2	0	0	2
Pohádka umělá	0	3	2	1	6
O dětech	3	3	1	3	10
Dobrodružná č.	0	0	0	1	1
Encyklopedie	0	1	0	1	2
Přírodní literatura	1	0	0	0	1
Pověsti, mýty	0	0	1	1	2

Jak nám ukazuje tabulka 14, nejčastěji zadávaným žánrem od paní učitelek je literatura s dětským hrdinou. Tento žánr je zadáván ve všech zkoumaných ročnících. Nejčastěji zadávaným titulem jsou Děti z Bullerbynu, které byly napsány celkem čtyřikrát. Dvakrát paní učitelky napsaly Vítka od B. Říhy.

Další často zadávaným žánrem jsou pohádky, hlavně umělé, z nichž nejčastěji zadávanou knihou je dílo M. Zinnerové Za humny je drak. Zpracování lidových pohádek je zadáváno jen ve třetím ročníku, ale alespoň se žáci seznámí i s tímto typem pohádek.

Zajímavé je, že mezi žánry zadávaných knih naprosto chybí poezie, kterou žáci sami od sebe nechtou, myslím, že absenci tohoto žánru by jim měly částečně vyvážit zadávané knihy.

### 6.2.3 Otázka č. 3

#### Kolik knih k četbě průměrně ročně zadáváte v 2., 3., 4., 5. ročníku?

Ve druhém ročníku je průměrný počet zadaných knih tři. Paní učitelka učící ve druhém ročníku napsala dvě a paní učitelka ze čtvrtého ročníku napsala, že zadává knihy čtyři.

Odpovědi na tuto otázku týkající se třetího ročníku již bylo daleko více a byly podstatně rozmanitější. Pohybují se v rozmezí od jedné až po čtyři. Aritmetickým průměrem získáme číslo 2,625. Paní učitelky tedy zadávají průměrně 2 – 3 knihy.

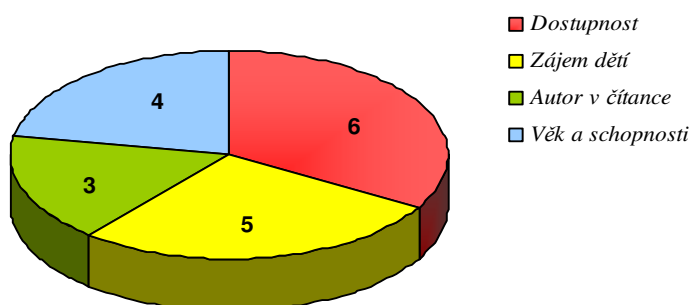
Nejnižší počet knih zadaných ve čtvrtém ročníku jsou dvě knihy, nejvyšší počet pak tři. Opět se tedy dostaneme k hodnotě 2 – 3 knihy za školní rok. V pátém ročníku je průměrný počet knih 2,833. Opět se tedy pohybujeme v rozmezí 2 – 3 knih.

#### 6.2.4 Otázka č. 4

**Čím se řídí Váš výběr? Můžete zaškrtnout více možností.**

Z možných sedmi nabízených odpovědí byly zaškrtnuty jen čtyři možnosti. Paní učitelky tak daly najevo, že ani jejich žánrová preference a ani jakákoli náhoda neovlivňují tituly, které zadávají dětem k četbě. Další možnost byla ještě jiný důvod výběru, ale všem respondentkám stačily nabízené možnosti.

**Graf 14: Řízenost výběru**



Jak je z grafu 14 vidět, všechny paní učitelky, které odpovídaly na tuto otázku, zaškrtnuly, že jejich výběr je především závislý na tom, jak je zadaná kniha pro děti dostupná. Z poznámek, které mi paní učitelky psaly na okraj vyplynulo, že kolikrát ani nezadávají přesný titul knihy. Zadají buď autora, kterého si děti mají přečíst, nebo jen počet knih, který mají žáci přečíst během školního roku. Při této variantě také zadávají minimální počet stran, který má kniha mít, aby se jim nestalo, že žák přinese zpracovanou knihu, v tomto případě spíš sešitek, o sedmi stranách.

Dalším významným faktorem pro výběr knih k povinné četbě je zájem dětí. Jak už jsem výše napsala, paní učitelky zadávají i Harryho Pottera, protože vědí, že si žáci alespoň něco přečtou. S touto možností souvisí i věk a schopnosti dětí jako další faktor pro výběr. Je logické, že paní učitelka nemůže zadat ve

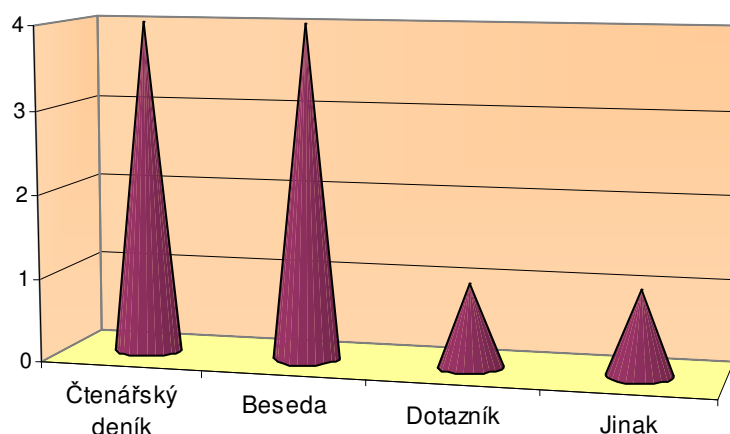
druhé třídě Lovce mamutů. Žáci si sice knihu přečtou, protože jejich dovednost čtení už na to stačí, ale knize neporozumí, neosloví je tak, jak například osloví žáky pátého ročníku, kteří již tuto epochu probrali ve vlastivědě.

### 6.2.5 Otázka č. 5

#### Jak s dětmi četbu vyhodnocujete?

Jak je patrné z grafu 15, nejčastěji používají paní učitelky čtenářský deník a besedu, aby zjistily, zda děti knihu přečetly. Je velmi zvláštní, že se v dotazníku, oproti očekávání, vůbec nevyskytnul referát o knize, jelikož ho hodně dětí uvedlo jako alternativní formu vyhodnocování. Může to znamenat, že pro děti je tato forma více zažita, protože do ní musí vložit svůj čas a své úsilí, a proto si na ni vzpomenou.

Graf 15: Způsob vyhodnocování



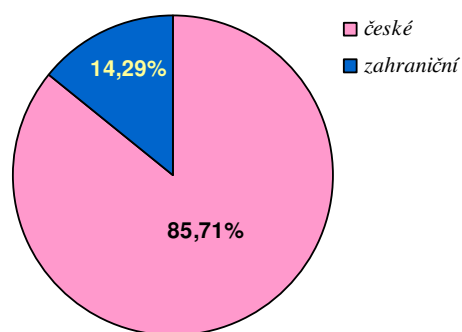
Jako jediný jiný způsob vyhodnocení napsala rýnovická paní učitelka učící ve třetím ročníku, že děti na kolečka kartonu napíší o knize dvě až tři věty, namalují obrázek a karton zavěsí na provázek ve třídě. Tento způsob je pro děti jistě velmi zajímavý. Je to něco jiného, než psát o knize do sešitu. Učí je to také vybrat to podstatné z mnohem většího celku, jelikož jsou limitováni třemi větami a velikostí kartonu.

### 6.2.6 Otázka č. 6

#### Pro povinnou četbu preferujete spíše autory české, nebo zahraniční?

Všechny paní učitelky zaškrtnuly autory české, ale jedna z nich zaškrtnula i autory zahraniční. Graf 16 tedy vzniknul pomocí použití všech odpovědí (bylo jich tedy dohromady sedm).

Graf 16: Preference národnosti autora



Jak je z grafu 16 patrné, paní učitelky dávají přednost domácím autorům před autory zahraničními. Seznamují tak žáky s českou kulturou, což je na prvním stupni dobře.

### 6.2.7 Otázka č. 7

#### Doporučujete dětem knihy mimo povinnou četbu? Např. na základě ukázky v čítance.

Tuto otázku již vyplňovalo osm pedagogů. Pouze paní učitelky učící v prvních ročnících ji nevyplňovaly.

Všechny respondentky napsaly, že knihy doporučují a pět z nich uvedlo i nějaký příklad. Dvě paní učitelky napsaly, že pokud zjistí, že nějaký žák knihu vlastní, poprosí ho, aby ji přinesl do školy a společně si ji ukáží, popřípadě si ní přečtou jiný úryvek, než je v čítance.

### 6.2.8 Otázka č. 8

#### Jaký titul se nejčastěji objevuje v zájmové četbě dětí?

Náročnost titulů, které se objevovaly, stoupala společně s ročníkem, ve kterém paní učitelka učí. Ve druhém ročníku se objevují, podle rýnovické paní učitelky, knihy ilustrované Helenou Zmatlíkovou a knihy napsané českými

autory. Kamýcká paní učitelka napsala, že nejčastěji se objevují knihy inspirované Večerníčkem a pohádky o zvířatech.

Večerníčkovské příběhy se objevují i ve třetím ročníku v Rýnovicích. Jako další tituly napsala paní učitelka encyklopedie a knihy W. Disneyho. Na Kamýku se ve třetím ročníku objevuje dobrodružná literatura a pohádky.

Odpovědi paní učitelek učících ve čtvrtých a pátých ročnících by se více méně měly shodovat s odpověďmi dětí o samostatně čtených knihách. A skutečně tomu tak je. Ve čtvrtém ročníku v Rýnovicích se nejčastěji objevují knihy kreslené s málo textem od W. Disneyho a encyklopedie. Na Kamýku jsou populární četbou dětí pohádkové knihy, romány pro dívky a dobrodružná četba.

V pátém ročníku se objevuje Harry Potter v Rýnovicích i na Kamýku. V kamýcké škole jsou v pátém ročníku ještě hodně čteny romány pro dívky.

### **6.3 Celkové zhodnocení dotazníkového šetření**

Na začátku své práce jsem uvedla své dva hlavní cíle. Jeden se týkal dětského čtenářství a druhý učitelů a jejich zájmu o dětskou četbu.

První cíl se mi podařilo naplnit. Pomocí respondentů jsem zjistila, zda děti v dnešní době čtou a jakým žánrům dávají přednost. Podařilo se mi porovnáním i zjistit, jak se tyto preference mění společně s věkem, což byl jeden z mých dílčích cílů.

Zjištění jsou potěšující, drtivá většina dotázaných dětí čte knihy i mimo povinnou četbu. Na základě uvedených titulů jsem tyto rozdělila do žánrů, čímž mi vznikla mnou žádaná žánrová preference. Použitím dvou ročníků, jsem na malém vzorku také mohla ukázat, jak se obliba jednotlivých žánrů mění společně s věkem. Mohu tedy uvést, že první cíl se mi podařilo splnit.

Splnění druhého cíle, týkajícího se pedagogů, již není tak průkazné, neboť respondentů bylo v tomto případě velmi málo. Ale i zde se mi podařilo cíle naplnit. Pomocí dotazníku jsem získala odpovědi od pedagogů, které mi pomohly při psaní této práce. Zjistila jsem, že většinou si paní učitelky s dětmi povídají o knihách, které žáci čtou doma. Odpovědi byly sice i negativní, ale převážně v jedné třídě, a tak se nezáměr týká jen jedné paní učitelky.

Povinnou četbu zadává také většina z pedagogů, kteří učí od druhého ročníku výše. Rovněž jsem se dozvěděla i tituly, zadávané v jednotlivých ročnících. Pokud srovnáme graf 9, který ukazuje žánrové preference samostatně čtených knih ve čtvrtém a v pátém ročníku, s tabulkou 14, zjistíme, že žánrovým zaměřením zadávaných musí knih paní učitelky děti nutně potěšit, neboť žánry zadávaných knih korespondují s žánry čtenými dětmi.

Pokud se oblíbený žánr dítěte neobjevuje v povinné četbě, je samozřejmě jen na něm, zda si ho bude číst ve svém volném čase. Pokud by měla paní učitelka uspokojit touhy všech žáků, nedělala by nic jiného, než zadávala povinnou četbu.

Je také samozřejmé, že nepanuje jednotnost v tom, ve kterém ročníku dát kterou knihu přečíst. Jako příklad uvedu Děti z Bullerbynu, které se objevily ve druhém i ve čtvrtém ročníku.

V úvodu jsem jako pomocnou metodu napsala rozhovor. Ten se mi povedl uskutečnit jen na škole v Rýnovicích. Paní učitelky většinou přiznaly, že nemožnost zadávat více knih do povinné četby souvisí s nedostatkem množství od jednoho titulu ve školním skladě učebnic. Sborně uvedly, že je nemožné chtít po rodičích, aby dítěti koupily knihu za dvě stě korun, kterou má přečíst jako povinnou četbu, když platí tolik příspěvků do školy a ještě dětem kupují všelijaké jiné vybavení. Většina z nich to tedy řeší prostým zadáním počtu knih, ze kterých děti udělají zápis do sešitu, nebo referát. Tímto způsobem se i vyřeší žánrová zaměřenost knih, neboť je zcela na dítěti, jakou knihu si vybere.

Na závěr této kapitoly mohu shrnout, že dotazníkové šetření proběhlo bez nejmenších problémů a jeho výsledky mohou být použity při výběru povinné četby do čtvrtého a pátého ročníku, alespoň co se týká jejího žánrového zaměření.

Jako malou poznámku nakonec ještě musím dodat, že bylo velmi milé zjistit, že zadávané i čtené knihy se za posledních patnáct let příliš nezměnily. Většinu titulů jsem jako povinnou četbu četla i já a podobné je to i s mnoha knihami, které děti uváděly do samostatně přečtené četby.



## 7. Závěr

Vývoj světa se nedá zastavit a dnes je pro děti mnoho lákadel, která odvádějí jejich pozornost od četby. Ale tato lákadla je, na druhé straně, mohou k četbě i přivést. Jako příklad vzpomeňme zfilmovaná literární díla, po jejichž shlédnutí si je mnoho dětí přečte, nebo internet, na němž se dají najít díla v elektronické podobě. Děti tak mají pocit, že dělají něco moderního, tj. koukají na obrazovku počítače, a zároveň čtou.

Některým rodičům stačí, když se dítě jen naučí číst. V tu chvíli je především na pedagogích, aby i těmto dětem ukázali, že čtení knih jim může být ku prospěchu. Rozhodně by to ale neměli dělat jen proto, že musí. Oni jsou pro děti také vzorem a pokud dítě vidí, že se jim vůbec nelíbí vyprávět jim o literatuře, dětem se to také líbit nebude.

Pro děti vychází v současnosti velká spousta knih a mnoho jich nakonec najde, díky rodičům, babičkám, tetám a jiným příbuzným, cestu do knihovniček malých i velkých školáků. Otázkou ovšem zůstává, zda si je ti doopravdy přečtou, nebo je tam jen založí a více si jich nevšimnou.

Jak se nakonec ukázalo, knihy a jejich četba patří stále k věcem, ke kterým se děti vracejí. Sice už pravděpodobně ne v tak velké míře, jako tomu bývalo kdysi, ale řečeno slovy klasika nemusí pršet, jen když kape.

## **8. Seznam literatury**

### **8.1 Seznam použité literatury**

- [1] ČEŇKOVÁ, J. A KOLEKTIV: Vývoj literatury pro mládež a její žánrové struktury. Praha: Portál 2006, ISBN 80-7367-095-X
- [2] HAVLÍNOVÁ, M.: Knížka pro rodiče o knížkách pro děti. 2. rozšířené vydání, Praha: Albatros 1987, (13-851-87)
- [3] CHALOUPKA, O. – NEZKUSIL, V.: Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury I. Praha: Albatros 1973
- [4] CHALOUPKA, O. – NEZKUSIL, V.: Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury II. Praha: Albatros 1976
- [5] CHALOUPKA, O. – NEZKUSIL, V.: Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury III. Praha: Albatros 1979
- [6] CHALOUPKA, O.: O literatuře pro děti. Praha: Československý spisovatel 1989
- [7] JANÁČEK, J. – KOUDELKOVÁ, E. (editoři): Současnost literatury pro děti a mládež (sborník). Liberec: Ediční středisko vysokoškolského podniku s.r.o. 1996, ISBN 80-7083-164-2
- [8] KOUDELKOVÁ, E.(edičně připravila): Současnost literatury pro děti a mládež, Liberec 11.-13.března 2004. Liberec: Technická univerzita v Liberci 2004, ISBN 80-7083-904-X
- [9] MOCNÁ, D., PETERKA, J. A KOL: Encyklopedie literárních žánrů. Praha, Litomyšl: Paseka 2004, ISBN 80-7185-669-X
- [10] NEZKUSIL, V.: Studie z poetiky literatury pro děti a mládež. Praha: Albatros 1983
- [11] POLÁČEK, J. (editor): Cesty současné literatury pro děti a mládež: tradičnost – inovace. Slavkov u Brna: BM Typo 2003, ISBN 80-903339-0-7
- [12] TOMAN, J.: Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. Č. Budějovice: Pedagogická fakulta JU Č. Budějovice 1992, ISBN 80-7040-055-2

### **8.2 Seznam pomocné literatury**

Chaloupka, O. – Voráček, J.: Kontury české literatury pro děti a mládež /od začátku 19. století po současnost/. Praha: Albatros 1984

- Chaloupka, O. a kol.: Čeští spisovatelé literatury pro děti a mládež. Praha: Albatros 1985
- Kabele, J. – Smetáček, V. – Voznička, V.: Morfologie dětské knihy. Praha: Albatros 1981
- Klátik, Z.: Svetová literatúra pre mládež (profily a prehľady). Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo 1978
- Urbanová, S.: Meandry a metamorfózy dětské literatury. Olomouc: Votobia 2003, ISBN 80-7198-548-1

<http://www.dozivotasprehledem.cz/zs/index.html>  
<http://www.obeckamyk.cz/>  
<http://www.zsrynovice.cz/skola/skola.htm>

## 9. Seznam tabulek, grafů a příloh

### 9.1 Seznam tabulek

Tabulka 1: Počet, věk a rozdělení respondentů podle pohlaví .....	56
Tabulka 2: Samostatná četba zadaná pedagogem .....	56
Tabulka 3: Hodnocení knihy ve čtvrtém ročníku .....	59
Tabulka 4: Hodnocení knihy v pátém ročníku.....	60
Tabulka 5: Způsob zjišťování přečtení četby.....	61
Tabulka 6: Zájem pedagogů o samostatně čtené knihy .....	61
Tabulka 7: Vlastnění knih.....	64
Tabulka 8: Samostatné čtení knih .....	67
Tabulka 9: Počet a žánrové rozdělení čtených knih ve čtvrtém ročníku .....	68
Tabulka 10: Počet a žánrové rozdělení čtených knih v pátém ročníku .....	70
Tabulka 11: Důvody pro četbu knihy .....	75
Tabulka 12: Počet a žánrové rozdělení nejoblíbenějších knih ve čtvrtém ročníku.....	77
Tabulka 13: Počet a žánrové rozdělení nejoblíbenějších knih v pátém ročníku.....	78
Tabulka 14: Žánrové rozdělení knih zadávaných učiteli .....	83

### 9.2 Seznam grafů

Graf 1: Oblíbenost knih povinné četby v pátém ročníku.....	58
Graf 2: Porovnání oblíbenosti u dívek a chlapců v pátém ročníku.....	58
Graf 3: Způsob obstarání knihy .....	59
Graf 4: Hodnocení zadané knihy .....	60
Graf 5: Žánrové preference ve IV. ročníku.....	62
Graf 6: Žánrové preference v V. ročníku.....	63
Graf 7: Příležitosti k dostání knihy .....	65
Graf 8: Ti, kdo četli dětem.....	66
Graf 9: Porovnání žánrů čtených knih ve čtvrtém a v pátém ročníku .....	73
Graf 10: Porovnání žánrů čtených knih u dívek a chlapců .....	74
Graf 11: Porovnání důvodů pro četbu ve čtvrtém a pátém ročníku.....	76
Graf 12: Porovnání žánrů oblíbených knih ve čtvrtém a pátém ročníku .....	80
Graf 13: Porovnání žánrů oblíbených knih u chlapců a dívek.....	81
Graf 14: Řízenost výběru .....	84
Graf 15: Způsob vyhodnocování .....	85
Graf 16: Preference národnosti autora .....	86

### 9.3 Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník pro děti.....	94
Příloha 2: Dotazník pro učitele .....	97

**Přílohy**

## Příloha 1: Dotazník pro děti

Ahoj. Mé jméno je Katka Gottwaldová a studuji na univerzitě, aby ze mě byla paní učitelka. Ráda bych tě požádala o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je zcela anonymní. To znamená, že nepotřebuji znát tvé jméno. Jen mi, prosím, poznač, jestli jsi chlapec nebo děvče, kolik je ti let a do jaké třídy chodíš. Nemusíš se bát, výsledky dotazníku jsou jen pro mě a použiji je do své práce.

U zvolené odpovědi stačí zakroužkovat písmeno,

příklad: a) ano



je-li potřeba něco dopsat, napiš to prosím na řádek vedle.

Děkuji ☺☺☺.

Jsi: chlapec – děvče

Je ti ..... let.

Chodíš do.....třídy.

### 1) Zadala vám už paní učitelka samostatnou četbu?

a) ANO

b) NE → pokračuj otázkou č.6

### 2) Jak se kniha (knihy) jmenovala(y)? Pokud jich bylo více, pokus si vzpomenout na co nejvíce z nich, pamatuješ si i autora?

---

---

---

Pokud jsi napsal(a) více knih, podtrhni tu, která se ti nejvíce líbila a otázky 3) a 4) vyplň o této knize.

### 3) Jak jsi zadanou knihu sehnal(a)?

a) Vypůjčil(a) jsem si ji od kamaráda

b) Vypůjčil(a) jsem si ji v knihovně

c) Půjčila nám ji paní učitelka

d) Měl(a) jsem ji doma

e) Koupil(a)

f) Jinak, jak? \_\_\_\_\_

### 4) Líbila se ti kniha? Můžeš zakroužkovat více možností.

- ANO, proč

a) Měla zajímavý děj

b) Měla hezké ilustrace

c) Líbil se mi hlavní hrdina

d) Jiný důvod, jaký \_\_\_\_\_

- NE, proč

a) Byla nudná

b) Nerad(a) čtu

c) Knihy s tímto tématem mě nezajímají

d) Jiný důvod, jaký \_\_\_\_\_

**5) Jak paní učitelka zjišťuje, zda jste zadanou knihu četli, či ne?**

- a) Máme čtenářské deníky
- b) Povídá si s námi o ní
- c) Vyplňujeme test o knize
- d) Jinak, jak \_\_\_\_\_

**6) Povídá si s vámi paní učitelka o knihách, které jste přečetli mimo povinnou četbu?**

- a) ANO
- b) NE

**7) Jaké druhy knih tě zajímají? Můžeš zakroužkovat více možností.**

- a) Pohádkové
- b) Se sportovní tematikou
- c) O dětech a jejich příhodách
- d) O zvířátkách
- e) Encyklopedie
- f) Jiné, jaké \_\_\_\_\_

**8) Máš doma vlastní knihy?**

- a) ANO
- b) NE

**9) K jaké příležitosti knihy dostáváš? Můžeš zakroužkovat více možností.**

- a) K narozeninám, k svátku
- b) K vánocům
- c) Když přijede návštěva a doveze mi ji
- d) Jen tak
- e) Knihy nedostávám

**10) Kdo ti četl z knih, když jsi ještě neuměl(a) číst? Můžeš zakroužkovat více možností.**

- a) Rodiče
- b) Babička s dědou
- c) Sourozenci
- d) Někdo jiný, kdo? \_\_\_\_\_

**11) Četl jsi už sám (sama) nějakou knihu mimo povinnou četbu?**

- a) ANO
- b) NE → pokračuj otázkou č.14)

**12) Jak se kniha(y) jmenovala(y) a kdo ji(je) napsal? Pokud jsi jich četl(a) více, zkus si, prosím, vzpomenout na co nejvíce z nich.**

---

---

---

Pokud jsi napsal(a) více knih, podtrhni tu, která se ti líbila a otázku 13) vypracuj podle ní.

**13) Proč jsi ji začal(a) číst?** Můžeš zakroužkovat více možností.

- a) Viděl(a) jsem zpracování v televizi (seriál, pohádka, večerníček...)
- b) Líbily se mi obrázky
- c) Líbil se mi název a zajímalo mě o čem je
- d) Dostali jsme to za úkol
- e) Někdo mi ji doporučil. Kdo? \_\_\_\_\_

**14) Jak se jmenuje tvá nejoblíbenější kniha?** (Ať už jsi ji četl sám(a), nebo ti ji někdo četl.)

---



## **Příloha 2: Dotazník pro učitele**

Dobrý den. Jmenuji se Kateřina Gottwaldová a studuji na univerzitě pátým rokem pedagogickou fakultu. Ráda bych Vás požádala o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je zcela anonymní. Jen mi, prosím, poznačte, v jakém ročníku nyní vyučujete a kolik let máte praxe. Výsledky dotazníku použiji do své diplomové práce na téma samostatné četby dětí.

U zvolené odpovědi stačí zakroužkovat písmeno, je-li potřeba něco dopsat, napište to prosím na řádek vedle.

Děkuji za vyplnění.

---

Ročník.....

Let praxe.....

### **1) Zadáváte dětem povinnou četbu?**

a) ANO

b) NE → pokračujte, prosím, otázkou číslo 7

### **2) Jmenujte, prosím, některé tituly, které k četbě zadáváte.**

Ve 2. ročníku \_\_\_\_\_

Ve 3. ročníku \_\_\_\_\_

Ve 4. ročníku \_\_\_\_\_

V 5. ročníku \_\_\_\_\_

### **3) Kolik knih k četbě průměrně ročně zadáváte v**

2.ročníku \_\_\_\_\_

3.ročníku \_\_\_\_\_

4.ročníku \_\_\_\_\_

5.ročníku \_\_\_\_\_

### **4) Čím se řídí Váš výběr? Můžete zaškrtnout více možností.**

a) Dostupností knih pro děti

b) Zájmem dětí

c) Tím, který autor je právě v čítance

d) Věkem a schopnostmi dětí

e) Vaší oblíbeností autora a titulu

f) Náhodou

g) Jinak, jak? \_\_\_\_\_

### **5) Jak s dětmi četbu vyhodnocujete?**

a) Zápisem v čtenářském deníku

b) Besedou

c) Dotazníkem o knize, který děti vyplní

d) Jinak, jak? \_\_\_\_\_

**6) Pro povinnou četbu preferujete spíše autory:**

a) České

b) Zahraniční

**7) Doporučujete dětem knihy mimo povinnou četbu? Např. na základě ukázky v čítance.**

a) NE

b) ANO prosím o příklad\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**8) Jaký titul se nejčastěji objevuje v zájmové četbě dětí?**

\_\_\_\_\_